



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIA DE SAÚDE
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
DISCIPLINA: INT5162 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO II

BRUNA HELENA DE JESUS
DIANA COELHO GOMES
LIA BEATRIZ BORTOLOTTO SPILERE

CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CRÍTICO – CRIATIVA NA INSERÇÃO NO
MERCADO DE TRABALHO: visão de egressos de enfermagem.

FLORIANÓPOLIS

2011

BRUNA HELENA DE JESUS
DIANA COELHO GOMES
LIA BEATRIZ BORTOLOTTI SPILERE

**CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CRÍTICO – CRIATIVA NA INSERÇÃO NO
MERCADO DE TRABALHO: visão de egressos de enfermagem**

Trabalho de conclusão de curso, referente à disciplina: Estágio Supervisionado II (INT5162) do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof^ª Marta Lenise do Prado, Dr^a.

FLORIANÓPOLIS


2011

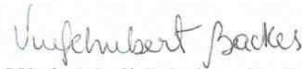
BRUNA HELENA DE JESUS
DIANA COELHO GOMES
LIA BEATRIZ BORTOLOTTI SPILLERE

**CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO CRÍTICO-
CRIATIVA NA INSERÇÃO NO MERCADO DE
TRABALHO: VISÃO DE EGRESSOS DE
ENFERMAGEM**

Este Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (TCC), desenvolvido na 8ª UC, na disciplina Estágio Supervisionado II, requisito para integralização do referido Curso, foi julgado adequado e aprovado.

Banca Examinadora


Drª Marta Lenise do Prado


Drª Vânia Marli Schubert Backes


Dda. Roberta Waterkemper

Florianópolis, 02 de Dezembro de 2011.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO - TRINDADE
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM
CEP: 88040-970 - FLORIANÓPOLIS - SANTA CATARINA
Tel. (048) 231.9480 - 231.9399 Fax (048) 231.9787

DISCIPLINA: INT 5162- ESTÁGIO SUPERVISIONADO II

**PARECER FINAL DO ORIENTADOR SOBRE O TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO**

O presente trabalho é fruto do exercício final para conclusão do curso de Graduação em Enfermagem e consiste em um importante documento acerca da formação profissional em enfermagem. Contribui para o desvelamento do processo formativo de Enfermeiras(os), a partir do olhar de egressos, em suas experiências de inserção no mercado de trabalho. Também oferece subsídios para a avaliação do Projeto Político-pedagógico do Curso investigado.

Para isso, apresenta um embasamento teórico consistente, uma boa revisão da literatura acerca da temática e resultados importantes para a educação em enfermagem.

O estudo apresenta coerência interna. Os objetivos foram alcançados e a metodologia utilizada está adequada. Os resultados respondem aos objetivos do estudo e estão apresentados em dois manuscritos. As referências são atualizadas e adequadas, permitindo o conhecimento do estado da arte da educação em enfermagem no Brasil. O texto final contém os elementos requeridos para um relatório científico.

Profa. Dra Marta Lenise do Prado
Orientadora

Dedicamos este trabalho a todos os futuros Enfermeiros que lutam e acreditam na Enfermagem e na Educação como fonte de renovação e transformação da realidade.

E ao Grupo de Pesquisa em Educação em Enfermagem e Saúde- EDEN/UFSC, por despertar a nossa curiosidade e tornar-nos profissionais críticas, reflexivas, éticas e criativas.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus e aos espíritos de luz que nos acompanharam durante toda a nossa trajetória acadêmica; protegendo-nos e guiando os nossos passos no caminho do bem e da esperança, permitindo-nos evoluir sempre.

Aos nossos pais, irmãos e demais familiares, por acreditarem em nós e nos disponibilizarem amor e apoio durante essa jornada.

Aos amores pelos incentivos, carinho, paciência e compreensão nas nossas ausências.

A nossa orientadora Marta Lenise do Prado, pelos diálogos que instigaram a nossa curiosidade e guiaram a nossa trajetória nesse trabalho. Por todos os momentos inesquecíveis e de alegria.

À mestra Bruna Pedroso Canever, pela disponibilidade, atenção e momentos de aprendizagem. Por ter sido muito mais do que uma companheira, tornou-se uma grande amiga e excelente professora.

Aos participantes do Grupo de Pesquisa EDEN, pelos momentos de aprendizado e por terem contribuído, de forma significativa, durante o nosso processo de formação acadêmica.

À professora Vânia Marli Schubert Backes e a doutoranda Roberta Waterkemper- membros da banca- pelas contribuições que enriqueceram este trabalho e por todo carinho, amorosidade e aprendizado durante a nossa formação.

Aos nossos supervisores Adalbi, Maíra, Glaucia, Mariana, Gabriela, Juliana, Andressa, Marcos e aos demais membros da equipe da Unidade de Pronto Atendimento do Sul da Ilha (UPA), por nos receberem no campo de estágio, pelo carinho e aprendizado.

Aos sujeitos da pesquisa, pela disponibilidade e pela participação essencial para o desenvolvimento desta pesquisa. Seremos eternamente gratas pela contribuição.

A Universidade Federal de Santa Catarina, que proporcionou a nós educação gratuita e de qualidade, além de conhecimentos científicos e experiências essenciais a nossa formação.

Aos nossos colegas de graduação, que compartilharam de nossas vivências, dos momentos de anseio e de alegria, obrigada por esses quatro anos de amizade e companheirismo.

Aos nossos amigos, que mesmo próximos ou distantes, sempre acreditaram no nosso potencial e incentivaram-nos a persistir e sempre acreditar nos nossos sonhos.

“Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é dado, mas algo que precisar ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir.”

(Paulo Freire)

JESUS, Bruna Helena de; GOMES, Diana Coelho; SPILLERE, Lia Beatriz Bortolotto. **Contribuição da formação crítico- criativa na inserção no mercado de trabalho: visão de egressos de enfermagem.** 2011. 88 f. Monografia (Graduação em Enfermagem) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar a contribuição do processo de formação crítico-criativa na inserção do Enfermeiro no mercado de trabalho. Trata-se de um estudo exploratório descritivo com abordagem qualitativa. A coleta de dados deu-se em agosto e setembro de 2011, através de entrevistas semiestruturadas realizadas com 15 egressos do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); que se graduaram nos últimos dois anos antecedentes a este estudo e que estão inseridos no mercado de trabalho. A análise dos dados foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), seguindo as etapas: ordenação dos dados, classificação dos dados e análise final. Após essas etapas emergiram duas grandes categorias, sendo estas: ***“Itinerário de formação”*** e ***“Itinerário de inserção no mercado de trabalho”***. Os resultados evidenciaram a necessidade de aplicação da integração do currículo, melhor aproveitamento das experiências de práticas-clínicas, valorização do vínculo do acadêmico com a pesquisa, assim como, a importância de uma formação pautada no diálogo entre os discentes e docentes. Foi observado, ainda, que o desenvolvimento de competências para a liderança, gestão de pessoas, relações interpessoais e o preparo para a docência durante a graduação são considerados elementos facilitadores da inserção no mercado de trabalho. Diante dos obstáculos em sua trajetória, os egressos sentiram-se estimulados a dar continuidade ao processo de aprendizado, conscientizando-se da importância da educação permanente como ferramenta fundamental para a mudança da realidade.

Palavras chave: Enfermagem. Educação em Enfermagem. Educação Superior. Mercado de trabalho. Ensino. Currículo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01- Diagrama da primeira categoria temática- Itinerário de Formação.....	28
Figura 02- Diagrama da primeira categoria temática- Itinerário de inserção no mercado de trabalho.....	29

LISTA DE SIGLAS

ABEn- Associação Brasileira de Enfermagem.

CES- Comissão de Ensino Superior.

CNE- Conselho Nacional de Educação.

DCENF- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem.

EDEN- Grupo de Pesquisa em Educação em Enfermagem e Saúde

HU- Hospital Universitário

IC- Iniciação Científica

IES- Instituições de Ensino Superior

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB- Lei das Diretrizes e Bases de Educação Nacional

ME- Ministério da Educação

NPD- Núcleo de Departamento de Pessoal

PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PPP- Projeto Político Pedagógico

PSF- Programa Saúde da Família

SAE- Sistematização da Assistência de Enfermagem

SENADen- Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem

SOAP- Subjetivo, Objetivo, Avaliação, Prescrição (Instrumento de Sistematização da Assistência de Enfermagem)

SUS- Sistema Único de Saúde

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

UTI- Unidade de Terapia Intensiva

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 OBJETIVO.....	16
3 REVISÃO DA LITERATURA.....	17
4 REFERENCIAL TEÓRICO	22
5 MÉTODO.....	25
5.1 ASPECTOS GERAIS	25
5.2 ASPECTOS ÉTICOS	25
5.3 CONTATO COM OS PARTICIPANTES	26
5.4 COLETA DE DADOS	26
5.5 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	27
5.6 ANÁLISE DE DADOS.....	27
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	29
6.1 MANUSCRITO 01- ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: visão de egressos.	31
6.2 MANUSCRITO 02- ITINERÁRIO DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO: contribuição do processo de formação crítico- criativa de Enfermeiros(as).	55
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE	83
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	83
APÊNDICE B- Tabela de dados dos participantes.....	85
APÊNDICE C- Roteiro de entrevista.....	88

1 INTRODUÇÃO

A transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador para os Enfermeiros recém-formados. A preocupação com esse momento é algo, comumente, observado nos graduandos e egressos; gerando, muitas vezes, ansiedade por assumirem as responsabilidades atribuídas ao Enfermeiro e as novas demandas de atitudes e competências. (SILVA et al., 2010).

O curso de graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criado no ano de 1969, com o intuito de formar profissionais de enfermagem aptos para o mercado de trabalho. Esse curso possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) que objetiva formar enfermeiros generalistas, com formação e capacidade crítica, reflexiva e criativa; sendo os egressos hábeis a trabalhar em todas as dimensões do cuidado, do gerenciamento, da educação e da pesquisa. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2009).

Durante a graduação, há uma articulação entre as ações de ensino, pesquisa e extensão; em que o ensinar e o aprender estão interligados, tendo como referência o confronto entre a realidade social, os conhecimentos científicos e não- científicos. Resultante desse contexto espera-se a formação de sujeitos autônomos, os quais possuam capacidade crítica, interroguem e respondam a novos problemas de forma ativa e transformadora.

O processo educativo, na sua organização curricular, está voltado para as competências pessoais, projetos individuais e coletivos e para a superação da fragmentação do saber. Isto implica no deslocamento do foco das atenções dos conteúdos disciplinares, rompendo com a sua segmentação e fracionamento, para os projetos pessoais, onde a participação do educador e do educando é fundamental como elemento questionador e incentivador da construção e da transformação do conhecimento. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2009, p. 1).

Apesar da reformulação dos currículos e desenvolvimento de novos PPP nos Cursos de Graduação em Enfermagem do Brasil, a escassez de estudos acerca da percepção dos egressos quanto à formação e inserção no cenário de atuação profissional, demonstra uma fragilidade no tangente à avaliação da real efetividade e contribuição da educação superior em Enfermagem nesse processo.

A formação de profissionais crítico- reflexivos e criativos e sua inserção no mercado de trabalho é um desafio para os formadores, pois a organização dos métodos de ensino a

serem utilizados, a seleção do conteúdo programático do currículo, e a maneira de avaliação dos acadêmicos, durante a graduação, podem contribuir na disseminação de uma gama de valores e atitudes questionáveis do ponto de vista político. Outro fator que é bastante comum na formação de profissionais da área da saúde é a lógica tecnicista, na qual observamos uma ênfase no saber-fazer em detrimento do saber-ser, limitando as competências políticas do profissional na assistência a realidade social. (SORDI; BAGNATO, 1998).

Outro desafio aos educadores, consiste em formar profissionais aptos a responderem às demandas de uma sociedade complexa e inserirem-se em um mercado de trabalho competitivo. Nesse contexto, porém, a formação não deve apenas privilegiar a entrada e permanência no mercado de trabalho, mas também enfatizar uma educação humanista, que promova a construção de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de busca e transformação.

Desse modo, é necessário ampliar o conhecimento acerca dos egressos do Curso de Graduação em Enfermagem para que seja realizada e complementada a avaliação do processo ensino- aprendizagem, a fim de conhecer o potencial formador da instituição, as exigências da sociedade, o produto final do trabalho pedagógico e a inserção desses profissionais nos cenários de atuação. Além de reunir subsídios relevantes para a avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do Ministério da Educação (ME), o qual reforça a necessidade de investigação de todos os itens indicados pelos seus documentos, entre eles, o conhecimento acerca dos egressos. (SOUZA et al., 2006; SOUZA et al., 2011; PÜSCHEL; INÁCIO; PUCCI, 2009).

A universidade como um órgão formador de profissionais deve conhecer o perfil dos recém- formados, com a finalidade de melhorar a qualidade do profissional de enfermagem; o qual atuará nas diversas áreas do mercado. Diante do contexto supracitado, elaborou- se a seguinte questão de pesquisa: Como o processo de formação crítico- criativo contribuiu na inserção do Enfermeiro no mercado de trabalho?

Dessa forma, a proposta de pesquisa poderá contribuir na avaliação e formulação dos Projetos Político Pedagógicos (PPP), a partir da análise do impacto que esses exercem na formação dos profissionais, tendo como principais avaliadores os próprios sujeitos dessa pesquisa, os egressos do curso de Graduação em Enfermagem.

O interesse das pesquisadoras na temática do presente estudo está pautado no interesse das pesquisadoras a respeito da contribuição da formação crítica- criativa do Enfermeiro para a inserção no mercado de trabalho, a fim de avaliar os sentimentos e percepções dos

Enfermeiros durante esse processo, as demandas exigidas pela sociedade e as expectativas do cenário de atuação profissional.

Esta proposta de pesquisa poderá contribuir na avaliação e formulação de Projetos Político Pedagógicos (PPP), a partir da análise do impacto que esses exercem na formação de profissionais, tendo como principais avaliadores os próprios sujeitos dessa pesquisa, os egressos do Curso de Graduação em Enfermagem.

Convém destacar que esse estudo trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sendo que o interesse das acadêmicas na temática está associado à participação Grupo de Pesquisa em Educação em Enfermagem e Saúde (EDEN), o qual trabalha com linhas de pesquisa relacionada ao tema em questão.

2 OBJETIVO

Analisar a contribuição do processo de formação crítico- criativa na inserção dos Enfermeiros, egressos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no mercado de trabalho.

3 REVISÃO DA LITERATURA

Desde a implantação do primeiro curso de enfermagem no Brasil, é possível observar que esses procuravam adequar a sua grade curricular de acordo com o momento vivido pela sociedade. Ocorrendo, assim, mudanças no perfil profissional dos enfermeiros conforme as mudanças no paradigma da saúde e as necessidades do mercado de trabalho de cada época (ITO et al., 2006).

A primeira tentativa de padronização do ensino em enfermagem no país ocorreu em 1890, no Rio de Janeiro, com a criação da Escola Profissional de Enfermeiros do Hospício Nacional de Alienados; objetivando a formação de profissionais aptos a trabalhar em hospícios e hospitais civis e militares. (ALCÂNTARA, 1963; FERNANDES, 1988 apud TEIXEIRA et al., 2006).

Seguido dessa tentativa e sob coordenação de enfermeiras inglesas, foi instituído em 1901, no Hospital Evangélico de São Paulo, um curso para a formação de Enfermeiros. Devido à escassez de profissionais qualificados, foi criada, em 1916, a Escola Prática de Enfermeiras da Cruz Vermelha, com a finalidade de suprir as demandas emergenciais de cuidados previstas para a primeira guerra mundial. (FERNANDES, 1988; FERNANDES, 1982 apud TEIXEIRA et al., 2006).

A primeira instituição de ensino fundamentada na enfermagem moderna foi implantada em 1923, pertencendo ao Departamento Nacional de Saúde Pública, sendo, posteriormente, denominada de Escola de Enfermeiras D. Ana Néri. (TEIXEIRA et al., 2006).

Na década de 40, concomitante com o auge da industrialização do país, surge a necessidade da qualificação dos profissionais da saúde. Em virtude disso, o Estado cria uma lei onde se torna obrigatória a existência do curso de Enfermagem em todo o centro universitário ou sedes de faculdade de medicina. (TEIXEIRA et al., 2006).

Por meio da Reforma Universitária, em 1968, ocorre a modernização do ensino superior e a revisão curricular dos mesmos, onde foi estabelecido um modelo hospitalocêntrico, com visão tecnicista e biologicista no curso de enfermagem. (TEIXEIRA et al., 2006).

A redemocratização no cenário político, a VIII Conferência Nacional de Saúde e a promulgação da constituição de 1988, com a implantação do SUS e da Lei Orgânica da Saúde, foram as principais modificações advindas da década de 80; que levaram os órgãos

envolvidos com a Educação em Enfermagem e Saúde a repensarem seus modos de fazer e educar. (TEIXEIRA et al., 2006).

Nesse contexto, a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) concretiza Seminários Nacionais e Regionais acerca do “Perfil e Competências do Enfermeiro” e “Propostas de Currículos Mínimos de Enfermagem”, ocasionando a mobilização de docentes, discentes e profissionais que visavam à construção coletiva de um projeto educacional para a Enfermagem do país. Diante dos bons resultados, em 1994, é realizado o I Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem (SENADEn), estabelecendo um espaço propício para a formação de propostas e políticas acerca da educação em enfermagem. (TEIXEIRA et al., 2006).

A partir da situação acima citada, em 1996, é aprovada a Lei 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; permitindo a flexibilização dos currículos de graduação superior, além de dar subsídios para a edificação de Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação. (TEIXEIRA et al., 2006).

A Lei das Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB) disponibiliza às escolas bases científicas, filosóficas, políticas e metodológicas para orientar a elaboração dos projetos pedagógicos, a fim de contribuir na formação de um profissional crítico, reflexivo, ativo, dinâmico, disposto a aprender, compreender e atender às necessidades apresentadas pela sociedade. Assim, as escolas são responsáveis pela formação de um perfil profissional que atenda as demandas do mercado de trabalho, visto que têm autonomia para a construção de suas grades curriculares. (BRASIL, 1996).

Frente a isso, em 07 de novembro de 2001, foi aprovada a Resolução CNE/CES Nº 03, a qual implantou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem (DCENF). Com o surgimento das DCENF, houve uma mudança no paradigma da Educação em Enfermagem do Brasil, estabelecendo como perfil do formando egresso/profissional um “Enfermeiro com formação generalista, humanista, crítica, reflexiva.” (BRASIL, 2001).

Apesar de alguns avanços nos discursos docentes, a grande ênfase no saber e no saber-fazer ainda sobressai à prática da educação em saúde, formando profissionais que são inseridos em um mercado de trabalho ausente de solidariedade e com atitudes competitivas de duvidoso caráter ético. (SORDI; BAGNATO, 1998).

Segundo Sordi e Bagnato (1998, p. 86), para o enfrentamento desse mercado de trabalho os profissionais “deverão possuir características e requisitos intelectuais básicos, tais

como: autonomia, iniciativa, capacidade de resolução de problemas, criatividade, domínio da informática e de outras línguas”.

Estudos anteriores a este, retratam as principais dificuldades apontadas pelos egressos de cursos de graduação em enfermagem ao se depararem com o mercado de trabalho, evidenciando como fatores dificultantes as situações estressantes que os enfermeiros enfrentam, assim, como a superação delas. (SILVA et al., 2010).

A pesquisa realizada por Silva et al (2010), verificou as características da lacuna existente entre a trajetória acadêmica e o atual mercado de trabalho da enfermagem, evidenciando a importância que os conhecimentos acerca da realidade do campo profissional representam para a academia. Assim, com esta investigação foi possível constatar a necessidade de uma formação mais integrada com o mercado de trabalho, valorizando não apenas as habilidades teórico-práticas, mas também as atitudes e os valores éticos como forma de facilitar a transição dos estudantes para este mercado.

Seguindo essa linha de pesquisa, através de uma abordagem quantitativa, Püschel, Inácio e Pucci (2009) identificaram as facilidades e dificuldades da inserção de 175 egressos de enfermagem no mercado de trabalho, o perfil desses recém-formados e a forma que ocorreu o ingresso na carreira profissional.

Dentre as principais facilidades apontadas pelos egressos, 17,78% relatou ter sido a formação no curso de graduação, 27,5% mencionou o reconhecimento do nome da faculdade na qual se graduaram, 25,3% relacionou à sua adequada postura profissional e 60% ressaltou, como facilidade, a importância da indicação de pessoas para vaga de emprego. Quanto às dificuldades, 14,16% relaciona ao fato de não terem realizado estágios não- obrigatórios, 37,5% apontou a falta de prática profissional durante a graduação, 73,03% mencionou a falta de experiência prática por serem recém-formados. Dessa maneira, a pesquisa demonstrou que tanto as dificuldades quanto as facilidades estavam relacionadas à formação do estudante, às características pessoais de cada um e às atuais exigências do mercado de trabalho (PÜSCHEL; INÁCIO; PUCCI, 2009).

Ao encontro das ideias do estudo acima, Souza et al (2006) realizaram sua pesquisa baseados na caracterização profissional dos egressos, objetivando a descrição e análise do perfil desses enfermeiros e consequentemente avaliar um curso de enfermagem do Brasil. Por fim, obtiveram informações que possibilitaram ajustes no processo de ensino-aprendizagem.

Foi possível visualizar que a maioria dos egressos apresentava vínculo empregatício formal (93,22%), sendo que o percentual restante (6,77%) estava inserido em programas de residência, com bolsa mensal, demonstrando preferência em realizar uma capacitação em

nível de especialização ou treinamento profissional. Verificou-se um número expressivo (79,67%) de egressos inseridos em cursos de pós-graduação. (SOUZA et al., 2006).

Como resultado da análise de conteúdo do estudo supracitado, emergiram duas categorias: “O egresso e a capacitação profissional”, a qual aborda a visão do egresso relacionada à realização de capacitações, com o objetivo de conseguir melhores ganhos financeiros e reconhecimento profissional; e “O egresso e o mundo do trabalho”, que trata o egresso como um agente transformador da realidade no seu campo profissional. (SOUZA et al., 2006).

Um estudo realizado por Souza et al (2011) buscou analisar a percepção do egresso sobre atuação e vivência no mercado de trabalho, e também como, os agentes causadores dos aspectos positivos e negativos relacionados à profissão.

Essa pesquisa mostra que, para os sujeitos, o contato direto com o cliente e a sua respectiva recuperação, o trabalho em equipe e o reconhecimento profissional, são os principais fatores de satisfação. No entanto, aspectos como o não comprometimento da equipe, condições de trabalho precárias, falta de autonomia para a tomada de decisões, retorno financeiro incompatível com a carga de trabalho exercida, entre outros fatores, foram agentes causadores de sofrimento e desprazer ao exercer a profissão; revelando que esses fatores não estão diretamente ligados ao processo de formação do profissional, mas ao processo de trabalho. (SOUZA et al., 2011).

O estudo acima mostra ser relevante ao considerar a percepção de egressos do curso de enfermagem, revelando a coerência entre suas atribuições e o seu atual emprego e as competências esperadas de um enfermeiro pelo mercado. Além disso, torna-se viável verificar se o currículo da instituição formadora está atendendo as necessidades do cenário de atuação profissional. (SOUZA et al., 2011).

No que diz respeito a necessidade de avaliação de currículos, alguns estudos ressaltam esta importância como forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, principalmente, através da participação dos egressos, os quais são sujeitos importantes do processo formativo. (MEIRA; KURCGANT, 2008).

Essa divergência entre a educação implementada na graduação e a exigência do mercado de trabalho têm causado dificuldades dos egressos na adequação a vida profissional. Um exemplo é a formação do Enfermeiro com foco somente na assistência. Além das competências para a assistência de enfermagem, o contexto do trabalho tem requerido deste profissional competências também para a atuação nas áreas de administração e

gerenciamento, representando esse fator um obstáculo para o ingresso. (RODRIGUES; ZANETTE, 2000).

Outro aspecto levantado nessa pesquisa como obstáculo foi o fato de que muitos dos conteúdos ministrados na graduação apresentarem certo “idealismo”, ou seja, o ideal não é observado na prática assistencial. Esta percepção demonstra que a técnica ensinada durante a graduação diverge do encontrado pelo profissional em seu campo de trabalho. Esse distanciamento, também, é notado no campo tecnológico; visto que os equipamentos utilizados na prática do cuidado estão em constante aperfeiçoamento, tendo o profissional a necessidade de estar sempre atualizado, a fim de oferecer ao paciente melhorias na assistência prestada. (RODRIGUES; ZANETTE, 2000).

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Por se tratar de uma pesquisa que aborda a formação de profissionais crítico-criativos e reflexivos, Paulo Freire foi escolhido como referencial teórico. Sua pedagogia libertadora traz como princípios uma educação estimuladora da curiosidade, da criticidade e de uma postura transformadora.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em setembro de 1921, na cidade de Recife. O pernambucano durante sua infância viu sua família empobrecer devido à crise de 1929, tendo que aprender a conviver com uma realidade diferente da qual conhecia até então. As dificuldades enfrentadas durante sua vida e a percepção de suas vivências diárias, em que algumas pessoas eram injustiçadas e submetidas a situações menos favoráveis, levaram-no a organizar seus pensamentos e a construir o principal eixo norteador de suas ideias, nas quais o homem atua como transformador de sua realidade. (BARRETO, 1998).

Freire foi um autor que atuou fortemente na área da Educação, possuindo suas obras de alfabetização consagradas em âmbito internacional. Seu objeto central de estudo era o homem, o qual é visto, segundo o escritor, sujeito capaz interpretar e transformar a realidade na qual está inserido. (PIRES, 2008a).

A pedagogia crítica Freiriana opõe-se às concepções bancárias da educação, as quais o ato de educar consiste na ação de transferir e transmitir o conhecimento, e o educador assume o papel de portador do conhecimento, mantendo-se em posições fixas e invariáveis, negando a educação e o conhecimento como processo de busca. (FREIRE, 1987).

De encontro a essas concepções, Freire (1987) idealiza a pedagogia problematizadora/libertadora, sendo ela fundamenta na ideia de que tanto o aluno quanto o professor são sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, ao educar, o professor, também está sendo educado; e ao ser educado, o aluno, também educa.

A pedagogia crítica de Paulo Freire envolve, principalmente, a transformação social, a conscientização, a educação política, a cooperação e o diálogo. Essas diretrizes auxiliam no processo de conscientização e colocam em foco a perspectiva de transformação da sociedade injusta e desigual. Dessa forma, um processo educativo embasado nas ideias freirianas estimula o conhecimento das relações sociais de opressão e busca a transformação delas, conscientizando os sujeitos através de uma dialogicidade. (FREIRE, 1987).

Considerando o aluno este sujeito, Freire (1997) propõe uma educação crítica e transformadora para desenvolver habilidades que o emancipem política e socialmente como

caminho de busca pela autonomia e a libertação. Essa maneira de educar visa a estimular o aluno a compreender o processo de como as coisas se dão e não apenas o produto em si, a fim de instigar a percepção crítica e a maneira de agir perante as diferentes situações impostas pela sociedade. (FREIRE, 1997).

A relevância da educação e a necessidade de sua ocorrência como um processo permanente está no fato do homem ser um indivíduo inacabado ou inconcluso, não sendo possível defini-lo como educado ou não educado, mas com necessidade de um processo educativo contínuo, assim como o aluno. (FREIRE, 1979).

A educação, sendo um ato de conhecimento e conscientização, deve estar sempre proporcionando uma visão ontológica do homem, permitindo ao aluno refletir sobre sua essência como ser e a sua natureza. A partir desse autoconhecimento, o grande propósito da educação estaria estreitamente interligado ao processo de emersão do homem e a sua inserção crítica na trajetória histórica, na qual ele tornar-se-ia consciente das condições contraditórias da sociedade onde vive, podendo buscar a liberdade através do conhecimento. (FREIRE, 1979).

Desta forma, o papel do educador, sendo o aluno um homem inacabado, não é mais aquele que apenas educa; mas que, também, é educado durante o processo dialógico em que se dá a educação do aluno. A relação entre docente e discente deve ser vista como um processo de aprendizado mútuo, no qual as duas partes são beneficiadas com o saber e a percepção de uma realidade, observada através de outros olhos. (FREIRE, 1987).

Por esta razão, a grande importância do educador no processo de ensino-aprendizagem está em instigar o educando a superar, constantemente, os seus conhecimentos e o auxiliar no desenvolvimento da sua conscientização. Fazendo com que ele possa compreender a realidade, levantar os possíveis desafios e procurar soluções, objetivando transformá-la com o seu trabalho. (FREIRE, 1987; FREIRE, 1979).

A formação de um profissional crítico-criativo está intimamente relacionada com o seu modo de pensar. O pensar crítico é fundamentado em critérios, é autocorretivo e sensível ao contexto. O pensamento crítico é edificado em bons fundamentos, sendo assim bem estruturado, favorecendo a defesa e convencimento dos seus ideais. (REIBNITZ, PRADO, 2003).

Para a edificação de uma educação crítica-reflexiva e criativa na enfermagem o pensamento Freiriano tem influenciado significativamente, possibilitando a compreensão do que é educação, do papel do educando e do educador, respeitando a cultura e a palavra. (MIRANDA; BARROSO, 2004).

Dessa forma, a educação em enfermagem está criando “uma pedagogia cheia de existência e amor- a pedagogia libertadora- instituindo uma vivência solidária, com relações sociais e humanas, buscando, com o educando, consciência crítica através de um processo ‘praxico’, ético e interdisciplinar.” (MIRANDA; BARROSO, 2004, p. 635).

5 MÉTODO

5.1 ASPECTOS GERAIS

O estudo corresponde a uma pesquisa exploratória descritiva com **abordagem qualitativa**. Realizado com egressos do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que se graduaram nos últimos dois anos antecedentes a este estudo (2009 e 2010) e que estão inseridos no mercado de trabalho.

5.2 ASPECTOS ÉTICOS

Pesquisa integrada ao Macro-Projeto denominado: “A prática crítica-reflexiva e criativa na formação em enfermagem”, do Grupo de Pesquisa em Educação em Enfermagem e Saúde (EDEN), o qual foi aprovado Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina, registrado sob o número 1942/11, conforme preconizado pela Resolução 196/95 do Conselho Nacional de Saúde, sobre a pesquisa envolvendo seres humanos. Dessa forma, esta pesquisa foi incluída como emenda ao macro-projeto supracitado.

A aceitação dos egressos para participação da pesquisa foi obtida através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE- Apêndice A). Nesse termo, constaram os dados da pesquisa, seus objetivos, a metodologia, os sujeitos envolvidos, além da identificação e contatos das pesquisadoras. Após os devidos esclarecimentos e a aceitação de participar do estudo, os sujeitos foram orientados a assinar o termo, em duas vias, ficando uma sob o seu domínio e a outra com as pesquisadoras. O critério de exclusão foi a não aceitação de participação na pesquisa e não estar inserido no mercado de trabalho.

Foi assegurado aos participantes o anonimato e o sigilo das informações, disponibilizadas por eles e o direito à desistência de participação no estudo a qualquer momento, sem que houvesse qualquer tipo de prejuízo ou sanção. Para que isso fosse realizado, os entrevistados foram identificados através da letra E (Entrevistado) seguido de uma ordem numérica de 1 a 15.

5.3 CONTATO COM OS PARTICIPANTES

O contato com os participantes ocorreu mediante a solicitação à Secretaria do Curso de Graduação em Enfermagem da lista com os nomes completos dos graduados no período desejado para o estudo (2009-2010). Essa lista foi encaminhada ao Núcleo de Departamento de Pessoal (NPD) da UFSC, o qual cedeu os e-mails pessoais dos egressos cadastrados no sistema da universidade, somando ao total 115 endereços eletrônicos. Dessa forma, o primeiro contato realizado com os sujeitos deu-se através do envio de um convite a participar do estudo aos endereços eletrônicos dos egressos, através de um e-mail criado especialmente para a pesquisa (tccufsc@yahoo.com.br).

Dos 115 e-mails convite enviados, somente 10 retornaram. Devido à desatualização dos endereços eletrônicos e dificuldade na localização desses enfermeiros, criou-se uma segunda estratégia de busca de comunicação com os sujeitos. Na tentativa de atualização de seus contatos, foi realizada uma busca pelos graduados no site de relacionamento Facebook. Além disso, à medida que eram realizadas as entrevistas, solicitava-se aos participantes que informassem o endereço eletrônico mais atual dos colegas da turma, ou de outros no período estabelecido pelo estudo, com o qual ainda mantinham contato.

5.4 COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados durante os meses de agosto e setembro de 2011. O instrumento para coleta de dados foi estruturado em duas etapas. Na primeira foi solicitado aos egressos os seus dados pessoais (nome e idade), ano e semestre de formação, local atual de trabalho, área de atuação profissional, experiências prévias e se estavam realizando ou realizaram cursos de pós-graduação, a fim de caracterizar o perfil dos profissionais entrevistados (Apêndice B). Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com roteiro elaborado, especialmente, para o estudo (Apêndice C); em que foram abordadas questões relacionadas à temática, de modo a ampliar e aprofundar a obtenção dos dados.

As entrevistas foram realizadas pessoalmente pelas acadêmicas de Enfermagem no local e data escolhidos pelo entrevistado, de acordo com a sua disponibilidade, sendo

realizadas em um ambiente adequado, silencioso e confortável; o qual garantiu a privacidade, favoreceu a troca de informações e o desenvolvimento da entrevista.

Essas foram gravadas em arquivo digital, posteriormente transcritas pelas pesquisadoras e armazenadas em computador pessoal, com acesso restrito. As entrevistas tiveram tempo mínimo de 13 e tempo máximo de 42 minutos.

Fizeram parte da pesquisa 15 egressos do Curso de Graduação em Enfermagem, em que a amostragem foi definida através da saturação dos dados.

5.5 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa apresentam idades entre 22 e 31 anos, sendo 14 do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. Os sujeitos estavam, no momento da coleta de dados, inseridos em diferentes áreas de atuação da Enfermagem, sendo elas: assistência hospitalar, estratégia saúde da família, serviço de telemedicina, assistência domiciliar, gestão de serviços públicos de saúde, serviço de atendimento pré-hospitalar, clínica de estética e docência (graduação e curso técnico). Apenas quatro participantes referiram experiência prévia ao local de trabalho atual.

Entre os sujeitos do estudo, somente um não havia desenvolvido nenhuma atividade de pós-graduação. Outros realizaram ou estavam realizando cursos de especialização em Saúde da Família, Enfermagem Oncológica, Enfermagem em Unidade de Terapia Intensiva (UTI), Enfermagem em Urgências e Emergências e Enfermagem do trabalho. Os demais cursavam mestrado em saúde coletiva e ou em enfermagem, ou desenvolvendo disciplinas como alunos especiais em programas de Pós- graduação (mestrado).

5.6 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados deste estudo foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), seguindo as seguintes etapas: **01. Ordenação dos dados:** Nessa etapa foram realizadas as transcrições das entrevistas, com releitura do material e organização dos relatos em determinada ordem; **02. Classificação dos dados:** Esse momento dividiu-se em duas etapas, a

primeira caracterizada pela leitura exaustiva e repetida dos textos e a apreensão das estruturas relevantes das ideias centrais e dos momentos-chave; e a segunda etapa formando as categorias temáticas, após uma leitura transversal do material e **03. Análise final:** Nesse momento os dados classificados foram relacionados com o referencial teórico, buscando responder a questão da pesquisa.

Após as etapas de ordenação e classificação dos dados, emergiram duas grandes categorias, as quais são: ***Itinerário de formação***, que engloba as subcategorias: “**Seguindo o roteiro de viagem**” e “**Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota**”; e ***Itinerário de inserção no mercado de trabalho***, que abrange as subcategorias: “**Buscando o meu caminho: entrada no mercado de trabalho**”, “**Chegando na primeira pousada: ingresso no mercado de trabalho**”, “**Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação**”. Através das categorias criadas pelas pesquisadoras, foram absorvidas uma riqueza de informações trazidas pelos egressos, as quais permitiram o desenvolvimento aprofundado do estudo.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Através da ordenação e classificação dos dados obtidos nas entrevistas emergiram duas grandes categorias: *Itinerário de formação* e *Itinerário de inserção no mercado de trabalho*.

A primeira categoria *Itinerário de formação* abordou as informações trazidas pelos sujeitos acerca da sua trajetória acadêmica. A partir dessa categoria, surgiram duas subcategorias: “**Seguindo o roteiro de viagem**” e “**Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota**”.

A subcategoria “**Seguindo o roteiro de viagem**” diz respeito às atividades já pré-determinadas como obrigatórias pelo curso e que foram desenvolvidas pelo egresso durante a graduação. Abordou temas relacionados à *grade curricular* (opinião e vivência quanto as disciplinas e estágio curriculares), *metodologia de ensino* (percepção dos egressos acerca da condução das metodologias de ensino utilizadas ao decorrer do curso) e *docentes* (opinião quanto aos docentes, formação/capacitação docente, professores substitutos/efetivos).

A subcategoria “**Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota**” trata das atividades não obrigatórias que foram buscadas e realizadas pelos egressos durante o seu trajeto de formação. Engloba os relatos a respeito das atividades desenvolvidas em pesquisa (bolsa de iniciação científica, participação em grupos de pesquisa, participação em projeto de pesquisa) e extensão (estágios não obrigatórios, participação em projetos de extensão, realização de cursos/capacitações e atividade de monitoria).

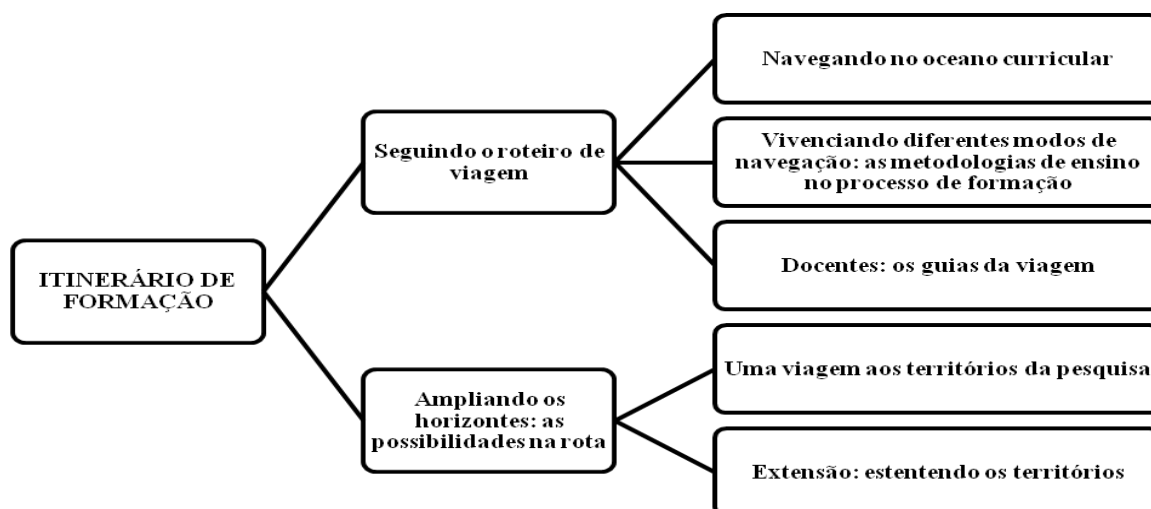


FIGURA 01- Diagrama da primeira categoria temática- Itinerário de Formação.
Fonte: Elaboração dos autores, 2011

A segunda categoria ***Itinerário de inserção no mercado de trabalho*** compreendeu os relatos a respeito da trajetória do egresso na inserção no mercado de trabalho e os seus projetos futuros. Dessa categoria, emergiram três subcategorias: **“Buscando o meu caminho: entrada no mercado de trabalho”**, **“Chegando à primeira pousada: ingresso no mercado de trabalho”**, **“Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação profissional”**.

Em **“Buscando o meu caminho: entrada no mercado de trabalho”** foram categorizados os relatos que contemplam a trajetória desde o término da graduação até a entrada no mercado de trabalho (distribuição de currículo, realização de concursos públicos, oportunidades que surgiram, indicações).

A subcategoria **“Chegando à primeira pousada: ingresso no mercado de trabalho”** trata-se das falas referentes a percepção do egresso ao inserir-se no seu primeiro emprego (recepção da equipe, facilidades e dificuldades encontradas no campo de trabalho, experiências positivas e negativas no seu curso que contribuíram ou não na inserção no mercado de trabalho).

Em **“Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação profissional”**, os egressos relatam os seus projetos de qualificação profissional (em andamento e futuros) e a suas expectativa e planejamento para o futuro profissional.

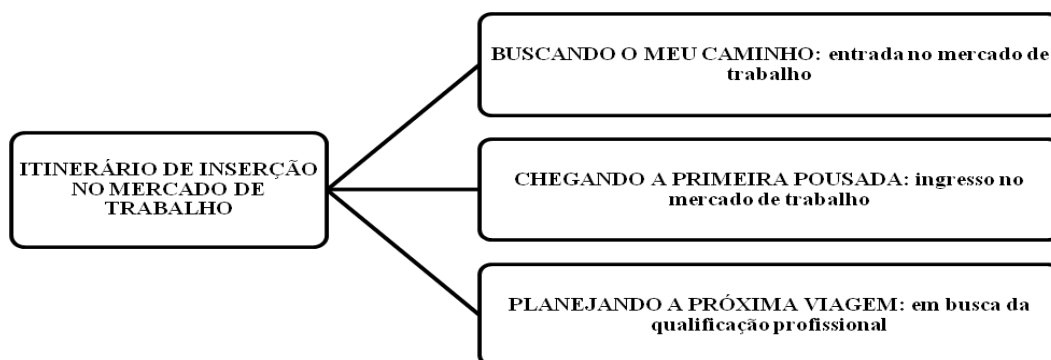


Figura 02- Diagrama da segunda categoria temática- Itinerário de inserção no mercado de trabalho.
Fonte: Elaboração dos autores, 2011.

Diante das categorias acima descritas emergiram dois manuscritos: ***ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: visão de egressos que seguem abaixo*** e ***ITINERÁRIO DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO: contribuição do processo de formação crítico- criativa de Enfermeiros(as)***, onde os resultados foram aprofundados.

6.1 MANUSCRITO 01- ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO EM UM CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: visão de egressos.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a percepção dos egressos, de um Curso de Graduação em Enfermagem, sobre o itinerário de formação. Estudo exploratório descritivo com abordagem qualitativa. A coleta de dados ocorreu em agosto e setembro de 2011, através de entrevistas semiestruturadas realizadas com 15 egressos do Curso de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), graduados nos últimos dois anos antecedentes a esse estudo e que estão inseridos no mercado de trabalho. A análise dos dados foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), onde emergiu a categoria *Itinerário de formação* com duas subcategorias: “Seguindo o roteiro de viagem” e “Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota”. Os resultados evidenciam a necessidade da aplicação da integração do currículo, melhor aproveitamento das experiências de práticas-clínicas, valorização do vínculo do acadêmico com a pesquisa, assim como a importância de uma formação pautada no diálogo entre os discentes e docentes.

Descritores: Educação em Enfermagem. Educação Superior. Ensino. Currículo. Mercado de Trabalho.

INTRODUÇÃO

A Lei das Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB) disponibiliza as escolas bases científicas, filosóficas, políticas e metodológicas para orientar a elaboração dos projetos pedagógicos, a fim de contribuir na formação de um profissional crítico, reflexivo, ativo, dinâmico, disposto a aprender, compreender e atender às necessidades apresentadas pela sociedade. Dessa forma, as escolas são responsáveis pela formação de um perfil profissional que atenda as necessidades do mercado de trabalho, visto que têm autonomia para a construção de suas grades curriculares. (BRASIL, 1996).

Frente a isso, em 07 de novembro de 2001, foi aprovada Resolução CNE/CES Nº 03, que implantou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem (DCENF). Com o surgimento das DCENF, houve uma mudança no paradigma

da Educação em Enfermagem do Brasil, estabelecendo como perfil do formando egresso/profissional um “Enfermeiro com formação generalista, humanista, crítico, reflexiva.” (BRASIL, 2001).

A formação de profissionais crítico- reflexivos e criativos, capazes de responder à demanda de uma sociedade complexa e a sua inserção no mercado de trabalho é um desafio para os formadores, pois requer uma profunda revisão dos modos de ensinar-aprender enfermagem e uma análise meticulosa das concepções pedagógicas e a ligação com a prática. Outro fator que é bastante comum na formação de profissionais da área da saúde é a lógica tecnicista, orientado pela racionalidade positivista da ciência moderna, na qual observamos uma ênfase no saber-fazer em detrimento do saber-ser, limitando as competências políticas do profissional na assistência à realidade social. (PRADO; REIBNITZ; GELBECK, 2006).

A divergência entre a educação implementada na graduação e a exigência do mercado de trabalho têm causado dificuldades aos egressos na adequação deles em sua vida profissional. (RODRIGUES; ZANETTI, 2000).

É necessário, dessa maneira, ampliar o conhecimento acerca dos egressos do Curso de Graduação em Enfermagem para que seja realizada e complementada a avaliação do processo ensino- aprendizagem, objetivando conhecer o potencial formador da instituição, as exigências da sociedade, o produto final do trabalho pedagógico e a absorção desses profissionais no mercado de trabalho. Além de reunir subsídios relevantes para a avaliação do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) do Ministério da Educação (ME), que reforça a necessidade de investigação de todos os itens indicados pelos seus documentos, entre esses o conhecimento a respeito dos egressos. (SOUZA et al., 2006; SOUZA et al., 2011; PÜSCHEL; INÁCIO; PUCCI, 2009).

O conhecimento da real influência da educação superior em enfermagem na inserção do profissional no mercado de trabalho proporciona a avaliação da efetividade dos cursos de graduação na formação de profissionais críticos- reflexivos.

A universidade como um órgão formador de profissionais deve conhecer o perfil de seus egressos com a finalidade de melhorar a qualidade do profissional de enfermagem; que atuará nas diversas áreas do mercado, dessa forma, a proposta de pesquisa poderá contribuir na avaliação e formulação dos Projetos Político Pedagógicos (PPP) a partir da análise do impacto que esses exercem na formação dos profissionais, tendo como principais avaliadores os próprios sujeitos desses projetos, os egressos do curso de Graduação em Enfermagem.

Diante desse contexto, elaborou- se a seguinte questão de pesquisa: Como os egressos de um Curso de Graduação em Enfermagem percebem o seu itinerário de formação?

MÉTODO

O estudo corresponde a uma pesquisa exploratória descritiva com abordagem qualitativa. A pesquisa foi realizada com 15 egressos do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) os quais se graduaram nos últimos dois anos antecedentes a este estudo (2009 e 2010) e que estão inseridos no mercado de trabalho.

O convite aos participantes foi realizado por meio de correio eletrônico e sites de relacionamento os quais foram informados pela instituição de ensino e/ou pelos colegas entrevistados. O critério de exclusão foi a não aceitação de participação na pesquisa e não estar inserido no mercado de trabalho.

As entrevistas foram realizadas pelas pesquisadoras em local e data escolhidos pelo entrevistado, de acordo com a sua disponibilidade. Essas foram gravadas em arquivo digital e posteriormente transcritas. O número de participantes foi definido através da saturação dos dados.

A análise dos dados foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), seguindo as seguintes etapas: **01. Ordenação dos dados:** Nessa etapa foram realizadas as transcrições das entrevistas, com releitura do material e organização dos relatos por ordem de entrevista **02. Classificação dos dados:** Esse momento, dividiu-se em duas etapas, sendo a primeira caracterizada pela leitura exaustiva e repetida dos textos e a apreensão das estruturas relevantes das ideias centrais e dos momentos-chave e a segunda etapa formando as categorias temáticas, após uma leitura transversal do material e **03. Análise final:** Nesse momento, os dados classificados foram relacionados com o referencial teórico; buscando responder á questão da pesquisa.

Essa pesquisa obteve parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, registrado sob o número 1942/11, conforme preconizado pela Resolução 196/95 do Conselho Nacional de Saúde.

A aceitação dos egressos para participação da pesquisa foi obtida através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi assegurado aos participantes o anonimato, o sigilo das informações e o direito a desistência de participação sem qualquer tipo de prejuízo ou sanção. O anonimato foi mantido através da identificação pela letra E (Entrevistado), seguido de uma ordem numérica de 1 a 15.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Através da ordenação e classificação dos dados obtidos, emergiu a categoria ***Itinerário de formação***, a qual abordou as informações trazidas pelos sujeitos acerca da sua trajetória acadêmica. A partir dessa categoria, surgiram duas subcategorias: **“Seguindo o roteiro de viagem”** e **“Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota”**.

1 SEGUINDO O ROTEIRO DE VIAGEM

A subcategoria **“Seguindo o roteiro de viagem”** diz respeito às atividades já pré-determinadas como obrigatórias pelo curso e que foram desenvolvidas pelo egresso durante a graduação. Abordou temas relacionados à *grade curricular* (opinião e vivência quanto às disciplinas e estágio- obrigatórios), *metodologias de ensino* (percepção dos egressos sobre a condução das metodologias de ensino, utilizadas ao decorrer do curso) e *docentes* (opinião quanto aos docentes, formação/capacitação docente, professores substitutos/efetivos). Essa subcategoria está subdividida em três temas apresentados a seguir.

1.1 Navegando no oceano curricular

Os conteúdos e a carga horária das disciplinas curriculares, realizadas na formação acadêmica, foram relatados pelos egressos, destacando as experiências significativas, aquelas que contribuíram de modo mais marcante para a atuação profissional, como expressa as falas a seguir:

Com relação à metodologia [sistematização da assistência], eu uso toda a metodologia aqui [local de trabalho] [...] Na quarta fase eu aprendi metodologia, então eu uso histórico, eu uso toda a sistematização da assistência, faço evolução, faço prescrição, tudo conforme eu aprendi na quarta fase [...] Acho a quinta fase maravilhosa, eu acho que é a fase que é mais bem estruturada, não sei como está hoje, mas para mim foi muito bem estruturada, os professores muito bem organizados, os estágios muito bem divididos, a gente passa em todos os estágios possíveis em unidade básica e unidade hospitalar [...] (E6)

Para o meu processo de atuação hoje, basicamente foi a sétima fase, que é a fase que a gente tem a administração em si, e algumas coisas da quarta fase. Ninguém entra em uma faculdade de enfermagem pensando em gerenciar alguma coisa, todo mundo pensa em atuar no cuidado, fazer o cuidado, a gente ainda não tem a maturidade da função do enfermeiro, de tudo que ele pode fazer. Na sétima fase é diferente, a gente já tem essa visão, eles dão isso para a gente nessa fase, eles mostram isso. (E5)

A oitava eu acho que é a fase mais completa de todas, porque o aluno escolhe o campo que quer e está livre para fazer, não o que quer, está livre para fazer tudo que aprendeu em quatro anos, acho que é a melhor fase que tem, gostei muito (E14)

A formação generalista possibilita aos graduandos vivenciar diversas experiências, nos diferentes cenários de atuação do enfermeiro, dessa forma, oportuniza uma ampla visão do processo de trabalho; além de fornecer bases teórico- prática para a atuação do egresso no mercado profissional.

Em contrapartida, foram apontadas deficiências em relação ao tempo e à organização das disciplinas. Foram relatados os sentimentos referentes às experiências vivenciadas nas práticas clínicas, a falta de sintonia dos professores, o pouco tempo para cada experiência, bem como, as dificuldades enfrentadas em determinadas disciplinas.

Disciplina que eu achei muito desorganizada, muito complicado, foi a parte da quarta fase, de processo de enfermagem, que a gente trabalhou dividido em Clínica Médica e Clínica Cirúrgica. Tinha um corpo docente para a Clínica Cirúrgica e outro para a Clínica Médica e quando a gente fez os estágios sentimos que os dois grupos não falavam a mesma linguagem. A parte de Clínica Médica eles ensinavam o processo de um jeito, diziam que tal coisa estava certa, quando a gente ia fazer o estágio da cirúrgica, aquilo ali que tu estava fazendo não era certo, não podia fazer daquele jeito e eu acho que se é a mesma disciplina, da mesma fase, para ensinar a mesma coisa, eles tinham que se entender pelo menos aquilo ali. Eu não sei como está agora, mas pelo menos quando eu fiz eu achei bem complicado isso. (E13)

Quando teve pediatria e obstetrícia foi tudo muito junto, unidade básica e a parte hospitalar e duas semanas em cada local de estágio, quando tu estas se engajando no local já está na hora de ir embora. Era muita coisa condensada em pouco tempo, em um semestre só. Obstetrícia no hospitalar, atenção básica, pediatria no hospital, pediatria na atenção básica, achei pesado[...] (E3)

Eu achei a sexta fase, que era a parte de saúde mental, muito mal dada, não sei nada de saúde mental porque foi muito mal dado. Davam as aulas de teoria, mas a prática a gente não viu nada de prática da saúde mental no posto de saúde, nada, nada mesmo, então foi mal dado também. (E14)

Eu acho que a pior fase que teve foi a sétima, porque é tudo muito corrido e é a fase que realmente prepara para o mercado de trabalho. Tu vens até a sexta fase muito com o professor do lado, muito como aluno. Da sétima em diante eles te jogam como profissional, você que se vire a ter atitudes de profissional e de correr atrás. Eu acho que a sétima poderia ser melhor estruturada, de repente com esse novo currículo pode ser que melhore. (E8)

O estudo de Silva e Rodrigues (2007) apresentou a percepção dos docentes sobre a notória fragmentação do campo de conhecimento, da falta de relação entre as disciplinas e o distanciamento entre as áreas, na Graduação em Enfermagem. As deficiências apontadas pelos egressos, nesse estudo, também são percebidas pelos docentes em outras instituições de ensino, o que demonstra ser um desafio a ser enfrentado.

Ao apontar as dificuldades e os possíveis problemas identificados no Curso, os egressos mostram-se críticos quanto a sua experiência formativa, evidenciando assim, a capacidade de reflexão a respeito da realidade vivenciada e a influência dessa reflexão na consolidação de profissionais potenciais transformadores da realidade. Porém, segundo Freire (1992), apenas a visão crítica da realidade não basta para mudar os dados do problema, sendo a educação a alavanca das mudanças sociais e necessária para engajamento na luta política pela transformação concreta da trama.

Em relação às atividades teórico- práticas (atividades de prática clínica, estágios supervisionados), muitos egressos apontaram esses momentos como sendo os mais significativos do currículo, bem como destacaram sua contribuição para a inserção no mercado de trabalho e durante sua atuação como profissional, como segue as falas seguintes:

O tempo teria que ser maior [atividade de prática clínica], obrigatoriamente, mas eu acho que no meu caso eu me senti preparada, eu me senti enfermeira, a partir do momento que eu entrei [mercado de trabalho]. A entrada como enfermeira e a demanda que vinha para mim, eu conseguia suprir, isso foi uma surpresa, eu não esperava. (E5)

Os estágios também [contribuíram para a inserção no mercado de trabalho]. Eu acho que a UFSC forma um profissional bom, porque a gente tem uma carga horária prática também bem significativa e o nosso conhecimento científico também é bem bom. (E11)

As atividades teórico- práticas desenvolvidas, em diferentes cenários, pelos discentes ao longo da trajetória acadêmica, constituem-se em momentos enriquecedores do processo ensino-aprendizagem. Essas refletem na apreensão do conhecimento teórico adquirido pelo acadêmico, sendo posteriormente fundamentado na prática. (SILVA; SILVA; OLIVEIRA, 2007).

Além disso, as atividades de prática clínica possibilitam ao acadêmico a implementação de atividades relacionadas à sistematização da assistência, assim como permitem que o mesmo desenvolva competências como autonomia, liderança, segurança, habilidade, olhar crítico, visão integral do paciente como sujeito inserido em uma sociedade e conhecimento do sistema de saúde vigente. (CASATE; CORRÊA, 2006).

Por outro lado, essas atividades foram percebidas por alguns entrevistados como sendo uma deficiência do curso, especialmente, pela carga horária considerada pequena. Ainda foi ressaltada a importância de explorar mais esses estágios, devido às atividades repetitivas realizadas, como evidenciado abaixo:

Os estágios, isso é uma deficiência que o curso tem, os tempos dos estágios são muito curtos realmente. Então, quando você estava se habituando a um lugar e com a equipe você tinha que sair. Então dava pra ter uma noção geral assim, mas para ti realmente aprender, não dava. (E4)

Eu acho que não precisava nem ser maior [os estágios curriculares], mas melhor explorados pelo menos os estágios que eu fazia a gente ia para fazer sempre a mesma coisa. (E10)

O curto período de permanência em cada cenário de prática clínica é fortemente referida pelos egressos. Entretanto, a formação generalista visa à obtenção de bases teórico-práticas que auxiliem a inserção do profissional nos diversos campos da enfermagem; dessa forma, o conhecimento mais aprofundado das diferentes especialidades deve ser adquirido de acordo com a aptidão e /ou área de atuação, num processo de educação permanente ao longo da vida profissional.

Foram mencionadas articulações com outras instituições para a realização de atividades teórico- práticas, a fim de observar a dinâmica nos diferentes cenários da saúde em se tratando da sistematização da assistência; e, também, para que sejam abertas oportunidades de contratações futuras:

Na quinta fase particularmente a gente ia até os hospitais de vários hospitais daqui de Florianópolis e nesses hospitais a gente via como que era feito os registros em prontuários, comparava a diferença de um estabelecimento pro outro e desses registros a gente elaborava trabalhos baseados em materiais do Ministério da Saúde, materiais que os professores nos enviavam por email e a gente elaborava esses trabalhos e levava para discussões em grupos nos ambientes do próprio hospital e horário de aula até as vezes quando havia essa possibilidade e a gente via muita diferença de cada [instituição de saúde] [...] que havia bastante discrepância em relação ao cuidado prestado no HU. Nas unidades básicas de saúde a gente também trabalhava e isso era muito interessante assim, toda essa visão diferenciada que a gente tem pra depois a gente descobrir em qual local que a gente gostaria mais de trabalhar pra seguir carreira. (E2)

Os diferentes cenários de saúde, onde são realizadas as atividades teórico- práticas, permitem ao acadêmico vivenciar novas experiências; visto que além de desenvolver as habilidades práticas propostas, o campo de aprendizagem oferece uma gama de oportunidades ligadas à realidade local. (COLLISELLI et al., 2009).

No que diz respeito à relação teoria-prática, os egressos apontaram de maneira positiva o modo com que essa relação foi organizada durante a formação dos mesmos, auxiliando na construção do conhecimento, como pode ser evidenciado nas falas abaixo:

O processo de formação contribuiu e muito [para a inserção no mercado de trabalho]. Em relação às condições que as provas eram feitas e todo o trabalho que a gente fazia na universidade. Nós buscávamos a fundo a patologia para depois, em relação a esse diagnóstico patológico, trabalharmos os cuidados de enfermagem e como que isso se aplicava na família, na comunidade e não só verificando o doente. A gente verificava o doente inserido numa rede de apoio. (E2)

Eu gostei muito das fases, principalmente a quinta fase que era pediatria e saúde da mulher foi a mais corrida, talvez que nem a sétima foi, mas foi a que eu mais gostei, disparado, eu faria de novo, porque foi muito corrido, tinha muito trabalho, a gente contabilizou acho que setenta trabalhos no final do semestre, se eu não me engano, ou mais até. Mas era assim, tinha um pouquinho da teoria, tipo em dois dias e depois ia para a prática e na prática tinha muito estudo de caso e é com isso que você aprende, com estudo de caso, você tenta ver, associar a teoria com a prática e como ajudar e como fazer a assistência, enfim, então foi muito legal, acho que tem que fazer isso. [...] (E14)

Os egressos percebem que a formação do enfermeiro compreende a apreensão do conteúdo teórico, refletindo esse conhecimento na atuação prática, a fim de que o discente se torne um profissional crítico-reflexivo, trazendo um diferencial na implementação do cuidado. (ZARPELLON, 2006). Essa relação precisa ser fortificada, durante o processo de ensino, visto que o acadêmico resgata seu conhecimento teórico adquirido de modo a compreender a aplicabilidade desse ao se inserir na prática clínica.

Em contrapartida, foram destacados aspectos que diziam respeito às bases teóricas como sendo superficial, dificultando o momento de inserção em um campo de prática, como destacado abaixo:

Puxar mais as teorias principalmente nos primeiros anos [...], todas essas disciplinas que são pesadas, mas quem sabe puxar um pouco mais porque depois quando você vai pra prática você sente muita falta dessa parte teórica básica da enfermagem. Tem coisas que só vai fazer sentido pra você depois que você tá dentro de um hospital, isso vai do aluno também, quem sabe tivesse tido uma base melhor. (E4)

Essa percepção dos egressos quanto às disciplinas básicas do currículo do curso de enfermagem indica a importância da articulação das mesmas com o campo disciplinar da enfermagem, exercício ainda não alcançado pela experiência relatada pelos entrevistados nesse estudo.

A relação teoria-prática torna-se um elo indissociável na formação acadêmica, visto que deve ser realizada de maneira simultânea. Essa visão tenta superar a tendência

educacional ainda vigente a qual distancia a prática da teoria. O conhecimento teórico apreendido, durante a graduação, permite ao discente definir suas estratégias de ação no campo prático; fortalecendo a ideia de que tal ligação fornece um processo de construção do conhecimento, surgindo novas reflexões e estratégias na implementação do cuidado. (ZARPELLON, 2006). Essa percepção dos egressos quanto às disciplinas básicas indica a importância da articulação das mesmas com o campo disciplinar da enfermagem. Esse exercício parece ser ainda frágil na realidade relatada.

Alguns egressos destacaram a importância da formação voltada para o SUS, sendo a mesma facilitadora durante a atuação profissional em rede de atenção básica, como demonstrada nas falas abaixo:

O que eu achava que poderia ser melhorado, eu vejo que melhorou já com esse currículo de cinco anos. A parte de atenção básica tem uma carga horária bem grande, tem a sexta fase para isso, tem a quinta fase também na atenção básica. Então a carga horária eu vejo que é boa, a teoria do SUS é bem ampla [...], então essa parte eu acho bem forte na Universidade. (E3)

De forma positiva eu acho que é essencial agora que está se investindo muito na prevenção, porque ela realmente prepara para a atenção básica, ela realmente prepara para a atenção básica. Então eu tenho uma noção de como é que funciona, isso é positivo. Dá para aproveitar bastante coisa que eu tive aqui na minha prática. (E10)

A formação dos profissionais de saúde voltada para o SUS consiste numa política governamental para a consolidação do sistema de saúde do Brasil. Por isso, o currículo precisa contemplar os princípios e diretrizes do SUS, de forma que os egressos possam participar e construir um sistema resolutivo visando à integralidade e à qualidade da assistência à população. Para que isso se torne possível, faz-se necessário um aumento de experiências práticas no intuito de estimular a visão reflexiva dos sujeitos envolvidos no processo. (COSTA; MIRANDA, 2010).

Todavia, ainda, percebe-se a falta de clareza quanto ao perfil profissional do curso em que o aluno está inserido. Isso é demonstrado pela fala seguinte, na qual o egresso declara sua expectativa de uma formação especialista, que não demandasse uma busca por cursos de pós-graduação:

Evitar com que a gente precise fazer mais pós-graduações e mais outras especializações e adquirir todo esse conhecimento na graduação mesmo. Por isso que eu achava mais justo separar a saúde da mulher da saúde da criança. (E2)

Essa percepção do conhecimento como algo limitado e determinado contrapõe-se às idéias da educação libertadora, que implica em que o ser humano reconheça-se inconcluso. A partir da conscientização do inacabamento do ser, há a implicação do sujeito inacabado em um permanente processo de busca e produção dos saberes, sendo a curiosidade um conhecimento *sine qua non* para a construção desse processo. (FREIRE, 1996). Além disso, a educação ao longo da vida é hoje um requerimento, já que mais do que em outros tempos, o conhecimento envelhece rapidamente e o profissional precisa manter-se atualizado até por um imperativo ético do seu exercício profissional.

1.2 Vivenciando diferentes modos de navegação: as metodologias de ensino no processo de formação

As metodologias de ensino vivenciadas, durante a graduação, foram elementos de destaque e discussão entre os egressos. Muitos acreditam que a metodologia ativa influenciou de maneira positiva em seu aprendizado durante a formação, como se pode perceber através das seguintes falas:

Quando eu entrei na universidade eu era uma pessoa extremamente tímida, eu tinha dificuldade de apresentar trabalhos, eu gaguejava. Como a gente teve essa abertura muito grande, os nossos trabalhos éramos nós quem fazíamos, os seminários éramos nós quem preparávamos, o grupo em si e depois a gente apresentava pra todos os outros colegas. Isso contribuiu muito pra eu perder esse medo de falar em público e também de adquirir esses conhecimentos pra depois eu lecionar pra esses meus alunos agora. (E2)

Eu acho que em si a metodologia do curso, me marcou muito porque para mim foi muito boa, eu gosto de estudar desse jeito, de ficar um pouco nas minhas mãos também a responsabilidade de ir atrás, de fazer as coisas. (E13)

As metodologias ativas são evidenciadas como ferramentas de suma importância no desenvolvimento de competências e autonomia pelos egressos. Essas, no contexto atual da educação, são responsáveis por propiciar o crescimento e amadurecimento dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Porém, não é possível repensar a educação sem procurar a reflexão do próprio sujeito, que busca, constantemente, o conhecimento e a atualização, pois se reconhece como um ser inacabado, então educa-se. (FREIRE, 1996).

Em contrapartida, houve relatos em que os egressos sentiram dificuldades em relação à metodologia ativa aplicada na graduação. Alguns afirmaram que sentiram dificuldades em aprender, bem como afirmam que poderiam ter sido implementadas mais aulas expositivas, conforme os trechos abaixo:

Eu acho que me fez falta um pouco mais a aula expositiva, aquela coisa mais clássica de aula e prova e coisa e tal, eu acho que a gente tava um pouco solto demais e acabava não indo buscar tudo que a gente tinha que buscar e que no final disso tudo ia fazer falta para gente. (E4)

Então muitas vezes eu achei que o curso deixou a desejar nesse sentido, eu esperava ter aulas das professoras e não apresentar seminários todo mundo sobre as patologias, mas sim ouvir de uma boa professora uma boa explicação. Eu acho que não existe nada igual que substitua uma boa aula. [...] (E7)

A preferência pela metodologia de ensino tradicional, que compõe o sistema educacional bancário, ainda é fortemente evidenciada nas falas de alguns egressos. A dificuldade em assumir uma postura autônoma e libertária pode ser associado ao contexto histórico e às experiências educacionais anteriores, sendo essas caracterizadas por uma educação tradicional, em que os professores são os detentores do conhecimento e centro do processo ensino-aprendizagem. (CANEVER, 2011).

Alguns destacaram ainda a importância do equilíbrio entre as metodologias ativas e expositivas como aparece nas falas a seguir:

As metodologias expositivas não excluem as ativas, mas tem momentos que precisam das expositivas também, mas não é só na forma de processo de ensino-aprendizagem, na forma de avaliação também. Porque tem algumas fases que nós somos avaliados no processo desde o início, desde o primeiro dia que tu entras na sala de aula e têm outras que tu és avaliado só pela prova objetiva, pela prova prática no campo. Então isso influencia muito a formação de um aluno, se eu tirei nota dez ou nota zero não quer dizer que eu não sei. Poderia ter uma homogeneidade, uma continuidade do processo, mas que não fosse nenhum dos extremos. (E1)

Eu acho que funciona [metodologia ativa], mas tem que ser equilibrado e tem que ter sim, ainda a questão do professor na frente dando aula [...] (E7)

A necessidade histórica e cultural do professor como responsável pelo processo de aprendizagem do aluno ainda é marcante no contexto atual. Apesar das metodologias ativas não excluírem as expositivas, é necessário que o docente porte-se como mediador da construção do conhecimento, promovendo o diálogo e estimulando a curiosidade epistemológica, fazendo com que os discentes sintam-se co-responsáveis pela sua formação, assumindo uma postura autônoma, crítica e reflexiva. (CANEVER, 2011; FREIRE, 1992).

Outro destaque evidenciado nas falas dos egressos, foi em relação à metodologia ativa enquanto estimuladora da busca pelo conhecimento, como demonstrado abaixo:

Essa coisa da metodologia ativa eu acho que nos ensina a estudar, que é uma coisa que a gente tem que fazer quando a gente é profissional e muita gente não tem consciência disso, acha que vai se formar, trabalhar e pronto, acabou. Não é bem assim, então eu acho que a metodologia ativa não só na terceira fase, na quinta também, ajuda muito a gente a se acostumar que a gente tem que buscar o conhecimento, que o conhecimento não vem pronto para a gente, então eu acredito que a metodologia ativa é muito mais eficiente, eu acho que me lembro muito mais das coisas que eu estudei do que as aulas que me foram passadas. (E6)

Os egressos reconhecem que a metodologia ativa de ensino, implementadas em alguns momentos do curso, desempenhou papel fundamental para a formação profissional. O despertar da curiosidade, a busca por respostas e os questionamentos estimulam a capacidade crítica e reflexiva, facilitando o processo de ensino- aprendizagem. Dessa forma, o sujeito desse processo desenvolve habilidades para construir o próprio conhecimento e exercitar a sua autonomia. (SEMIM; SOUZA; CORRÊA, 2009; PARANHOS; MENDES, 2010).

1.3 Docentes: os guias da viagem

Em relação aos docentes, os egressos destacaram a relação afetiva, a qual auxilia no processo de ensino-aprendizado do acadêmico, fazendo com que esse se apaixone pelo curso e encontre menos dificuldades em sua trajetória educacional, como pode ser destacado abaixo:

Algumas professoras serem muito humanizadas no sentido mais puro da palavra de se dizer. São professoras colaboradoras, que te auxiliam, que tentam identificar como tu vai desenvolver aquele estágio com maior facilidade, porque há pessoas que tem mais facilidade de desenvolver o estágio de uma maneira, outras de outra maneira, e essas professoras são facilitadoras, o que é muito interessante. (E2)

A vontade de alguns professores de fazer a gente se apaixonar mais pela enfermagem, eu acho que isso significou bastante para essa paixão mesmo que eu ganhei pela profissão. Hoje eu não me vejo fazendo outra coisa, eu acho que muitos professores contribuíram para isso, eles mostraram que eles gostam de fazer o que eles estão fazendo e eles passam uma vontade pra gente. (E4)

De acordo com um estudo realizado com docentes de uma instituição de ensino superior, observa-se que uma relação de proximidade entre professor e aluno possibilita um maior desenvolvimento de potencialidades e, mais do que isso, maior sensibilidade nos estudantes. Isso ocorre devido ao contato desses com ações e expressões do educador, sendo

essas significativas por despertarem a reflexão, o diálogo e a curiosidade no processo de ensino-aprendizagem, permitindo assim que ocorra um envolvimento mútuo entre docentes e discentes no decorrer do ensinar e aprender a fazer Enfermagem. (TERRA et al., 2010).

Assim, a figura do professor durante a graduação torna-se fundamental para que o aluno visualize a importância da profissão escolhida e, conseqüentemente, desenvolva respeito, dedicação e gosto pela sua futura prática profissional.

Por outro lado, foram abordados aspectos negativos em relação aos docentes como a falta de didática e preparo, não oferecendo ao acadêmico uma boa base para formação do conhecimento, falta de preparação pedagógica e experiência assistencial dos professores substitutos, assim como conhecimento teórico em detrimento do prático por parte dos docentes, como pode ser encontrado abaixo:

A gente sabe que têm alguns professores, que não tem didática, que não tem preparo pra dar aula para graduação e a gente tem esses professores, se tiver uma base melhor eu acho que depois as coisas são mais fáceis. Professores de estágios também mais preparados. Na minha época a gente tinha muitos professores substitutos, acho que alguns não tinham preparo e eles eram tão novos quanto a gente no mercado de trabalho, então eles tinham uma dificuldade de passar o que eles sabiam e às vezes nem eles tinham a prática necessária pra poder passar para gente. Então acho que era bom rever isso também. (E4)

O professor ter o conhecimento prático e não só teórico, de ele estar lá no campo de estágio junto com o aluno, não só o professor facilitador, mas o professor tutor ele também tem que acompanhar o aluno no dia a dia [...] (E15)

Através dos relatos supracitados, percebe-se que, na visão do egresso, o despreparo de alguns professores é bastante evidente; influenciando, assim, no processo de formação profissional. Ao encontro das ideias explicitadas pelos egressos acima, estudo realizado acerca do processo de construção do conhecimento pedagógico do docente enfatiza a necessidade da formação continuada dos professores e a inexistência de preparo pedagógico na formação inicial profissional. (BACKES; MOYÁ; PRADO, 2011).

A docência exige do profissional, além de um conhecimento extenso e diversificado, a busca contínua por novos saberes, sendo esse processo uma importante ferramenta para o educador enfermeiro traçar as relações entre as bases teóricas e práticas da profissão. (BARBOSA; VIANA, 2008).

Apesar da importância denotada pelos egressos a formação docente universitária em Enfermagem, é notório a escassez de estudos relacionados à temática, evidenciando-se a

necessidade de fortalecimento dessa linha de investigação. (BACKES; MOYÁ; PRADO, 2011).

Em contraposição, também, foi destacada de maneira positiva a atuação dos professores substitutos alegando que esses possuem mais prática assistencial, visto que os professores efetivos apresentam maior conhecimento de conteúdo teórico, como mostrado abaixo:

Muita gente critica os professores substitutos, acham ruins, acham que a gente devia ter tudo professor titular, mas eu vejo que os professores titulares que a gente tem hoje, a maioria deles não tem prática assistencial, não tem condições de dar um estágio de prática assistencial então eu prefiro que me chamem um professor substituto que tem dois anos de prática naquela área que ele vai ensinar, do que um doutor, mas que nunca trabalhou na assistência, eu prefiro que eles dêem as aulas teóricas e que nos estimulem o pensamento crítico e que eles façam o papel deles enquanto formadores de opinião, do que um estágio que não cumpra seu objetivo que é o da prática. Então eu não tenho nada a reclamar das minhas professoras substitutas, a maioria delas, não vou te dizer todas, mas a maioria delas eram muito boas [...]. (E6)

Eu acho que alguns substitutos são bons, porque alguns efetivos da UFSC estão muito tempo fora da prática então acaba que tu vai pegar profissionais que vão ficar provisoriamente ali, mas que eles estão no mercado de trabalho atuando mesmo, então até no estágio eles podem trazer conhecimentos deles de outros hospitais que tudo agrega e às vezes o professor da UFSC está muito concentrado em pesquisa, na parte mais gerencial de dar aula e às vezes eles podem pegar um pouquinho na parte de dar estágio no hospital. Não todos, mas alguns às vezes estão tempos sem ir para a prática, então eu acho que é importante ter professor em caráter provisório. (E11)

A lógica tecnicista ainda é fortemente observada na visão dos egressos, pois o conhecimento prático e a habilidade técnica dos professores são características exaltadas, demonstrando assim uma valorização do fazer em detrimento do saber. O contexto histórico da profissão mostra uma grande ênfase no domínio das competências técnicas e ainda hoje essa qualidade tem sido exigida do enfermeiro pelo mercado de trabalho, onde para muitos o bom desempenho em procedimentos técnicos ainda é sinônimo da excelência do profissional, desvalorizando o raciocínio teórico e o conhecimento científico. (MULATO, 2010).

Em contrapartida, foram levantadas situações onde o papel do professor efetivo, durante as atividades teórico- práticas, foi de grande ganho; visto que os mesmos conseguem agregar seus conhecimentos teóricos e trazê-los para a prática assistencial, como pode demonstrados nas falas que seguem:

É sem dúvida que os professores titulares, eles tinham mais base tanto, não digo tanto mais base prática porque eles também ficam um pouco distantes da prática com dedicação exclusiva a universidade, mas eles conseguiam trazer durante os

estágios a questão da ligação entre as bases teóricas e a prática, e isso ajudava muito [...]. (E4)

[...] Eu tive aula em estagio com professor efetivo, foi outra coisa, realmente o que se fala mal dos professores efetivos que só sabem ficar dentro da sala fazendo pesquisa realmente não se aplica a todos os professores, tem professores bons sim na pratica. (E5)

A visão positiva dos egressos em relação à presença dos professores efetivos durante as atividades teórico- práticas pode ser atribuída à sua experiência, pois o tempo de atuação aliado à busca contínua por novos saberes, faz desses profissionais importantes contribuintes para o processo educativo. Assim, é perceptível para os alunos o maior preparo desses docentes ao relacionar as questões práticas e o conhecimento científico, favorecendo o pensamento crítico-reflexivo. (MADEIRA; LIMA, 2007).

2 AMPLIANDO OS HORIZONTES: AS POSSIBILIDADES NA ROTA

A subcategoria “**Ampliando os horizontes: as possibilidades na rota**” trata sobre as atividades não- obrigatórias que foram buscadas e realizadas pelos egressos durante o seu trajeto de formação. Engloba os relatos a respeito das atividades desenvolvidas em pesquisa (bolsa de iniciação científica, participação em grupos de pesquisa, participação em projeto de pesquisa) e extensão (estágios não obrigatórios, participação em projetos de extensão, realização de cursos/capacitações e atividade de monitoria).

2.1 Uma viagem aos territórios da pesquisa

Dentre as atividades realizadas ao longo da formação, os egressos destacaram a articulação pesquisa, ensino e extensão, que foi mencionada como facilitadora no processo de aprendizagem, como pode ser observado abaixo:

De positivo [no curso de graduação] foi a pesquisa, a extensão e o ensino. Essas três coisas juntas eu acho que são muito importantes. Pela experiência das outras enfermeiras que têm lá [no local de trabalho], que se formaram em outras universidades, que elas talvez não tenham essa mesma visão de registro em prontuário que eu tenho, eu sempre procuro registrar muita coisa, fazer as

consultas em forma de SOAP e eu vejo que essas outras enfermeiras não tem essa mesma conduta. Eu acho que isso foi muito positivo, essa metodologia da Universidade Federal de Santa Catarina”.(E2)

A articulação pesquisa, ensino e extensão consiste no tripé de ensino universitário, o qual é considerado como indissociável. Sua implementação oferece uma formação acadêmica de melhor qualidade, visto que permite ao discente reconhecer a tridimensionalidade da educação (MOITA; ANDRADE, 2009). Tal articulação promove a integração dos saberes teóricos apreendidos na formação acadêmica aliados ao conhecimento científico, agindo como facilitador no campo prático.

A participação em projeto de pesquisas e em grupos de pesquisa foi algo evidenciado em destaque nas falas dos sujeitos entrevistados. Muitos afirmaram que a oportunidade dessa experiência contribuiu de forma positiva para a inserção no mercado de trabalho, bem como para o desenvolvimento do pensamento crítico e de uma formação profissional diferenciada, como pode ser evidenciado nos trechos seguintes:

Então eu acho que me ajudou bastante [a bolsa de IC] no sentido de pensamento crítico, de pensar na vida acadêmica claro, de artigos científicos, da importância dessa parte também que não é só trabalhar, tem que pensar na pesquisa também e essa relação de ver como a realidade do Hospital Universitário é bem diferente da realidade da enfermagem. (E6)

Ajudou [bolsa de iniciação científica] no sentido de adquirir conhecimento através dos grupos de pesquisa de como buscar o conhecimento, das bases de dados, dos artigos, de ter essa forma de conhecimento atualizado, não só os livros. De ter reflexão e interpretar um artigo corretamente. Por mais que a gente tenha isso um pouco, bem pouco na graduação, mas isso na participação nos grupos de pesquisa ajuda os alunos [...] a gente sabe que isso é bem importante, da questão da busca do conhecimento. (E15)

No sentido do porque da pesquisa, a importância da pesquisa [contribuição do grupo de pesquisa]. Não é uma coisa que você pega da sua cabeça, tem fundamento, se bem feito é lógico, tem fundamento e traz resultados. A importância de escrever também, de saber escrever e estar mostrando o resultado para as outras pessoas, para outras realidades, acho que é muito importante. Então foi muito bom, adorei. (E14).

Ao encontro das ideias elucidadas pelos sujeitos acima, Reis (2007) considera a iniciação a pesquisa durante a graduação como uma importante estratégia no que se refere ao desenvolvimento de competências diferenciadas e preparação mais eficaz do acadêmico para o mercado de trabalho, por permitir a interação entre a pesquisa e a prática profissional.

Outro aspecto observado nas entrevistas foi que o mercado de trabalho enaltece a experiência prática em detrimento da experiência com pesquisa. A pesquisa ainda é percebida como algo desvinculado da prática por alguns dos egressos, sendo ressaltado a importância da

participação em grupos e projetos de pesquisa como fundamental apenas para a inserção na trajetória acadêmica *stricto sensu* (mestrado e doutorado), havendo pouco impacto para a transformação da prática profissional e entrada no mercado de trabalho, explicitado nas seguintes falas:

Então eu não consegui ver muito o que isso [experiência como bolsista de iniciação científica] pode ter me ajudado na prática do meu trabalho hoje, mas como eu quero fazer mestrado e doutorado e eu penso em fazer na UFSC, então eu acho que foi bem importante eu ter participado dos grupos de pesquisa, até para o TCC, tu já teres uma noção de pesquisa te ajuda bastante. (E13)

No meu campo de trabalho eu não vi muito [contribuição da participação em grupo de pesquisa], até porque não era muito vinculado, mas para quem quer seguir uma carreira e para quem quer seguir essa carreira de pesquisa é bem válido. Eu não usufruí muita coisa, até porque quando você está na universidade você está preocupada com tudo que você tem para fazer ainda de trabalhos e coisas fora, então você acaba não dando muita importância. Eu acho que se eu entrasse agora e participasse de um grupo de pesquisa seria muito mais válido. (E9)

Ao vivenciar as atividades de pesquisa, durante a graduação, o estudante constrói competências que auxiliam a embasar a sua prática profissional, desenvolvem a expressão oral e escrita, aprendem a buscar por bibliografias atualizadas e a lê-las de forma crítica. Essas atribuições são determinantes para o melhor desempenho desses alunos nas seleções para o ingresso em programas de pós-graduação, porém não se pode limitar as atividades de investigação como algo destinado apenas à formação de cientistas. Ao optar pelo exercício assistencial, o estudante, também, usufruirá de maior análise crítica, maturidade intelectual, capacidade criativa e transformadora; além de maior habilidade para enfrentar os problemas. (FAVA-DE-MORAES; FAVA, 2000).

Outro aspecto importante nas falas dos egressos é acerca do estímulo na participação e desenvolvimento de projetos de pesquisa oferecido pelo Curso de Graduação em Enfermagem, como pode ser demonstrado nas falas abaixo:

A enfermagem tenta levar bem o aluno para a pesquisa, eu acho que o curso enfatiza bem o importante da pesquisa, que o enfermeiro tem que sempre pesquisar. Durante o curso eu participei do Grupo de Pesquisa Z [...] entender como que acontece a pesquisa e até pra ti estar mais atento como que está surgindo nas revistas científicas e que os grupos de pesquisa te possibilitam isso, trazendo artigos novos. (E11)

[...] Sempre foi falado que aqui na UFSC tinha vários grupos de pesquisa, sempre foi incentivado para a gente participar, então eu acho que a universidade da bastante oportunidade. (E13)

O estímulo à participação em projetos e grupos de pesquisa demonstra a preocupação dos pesquisadores e instituições formadoras na consolidação da ciência. A enfermagem por ser uma profissão, historicamente, empírica enfrenta dificuldades na inversão desses valores diante da comunidade científica, sendo de suma importância a edificação de produções investigativas e profissionais, envolvidos com a ciência.

Em contrapartida, um dos egressos enfatiza que a experiência junto aos grupos de pesquisa e a produção do conhecimento através desses é mais facilmente desenvolvido pelos alunos aos quais são oportunizadas bolsas de Iniciação Científica. Destacando assim, a presença de uma lacuna na formação acadêmica, visto que essa vivência torna-se privilégio para poucos dentre tantos estudantes.

Incentivar o aluno mais a pesquisa, eu acho que a gente fica muito distante da pesquisa a não ser aqueles que se tornam bolsistas dos grupos de pesquisa mesmo e depois na hora de fazer o TCC e também depois pra quem quer seguir um mestrado, é muito complicado. A gente sai com uma base muito frágil em relação a pesquisa e é uma coisa que está crescendo cada vez mais e é muito importante. (E4).

Em estudo realizado acerca do significado da iniciação científica (IC), ex-bolsista IC destacaram o diferencial para a formação profissional e científica que a oportunidade da realização da bolsa de IC exerceu na vida acadêmica. Apesar dessa contribuição ser fortemente relatada pelos discentes e docentes e comprovada em estudos científicos, o número de bolsas de IC cedidas à Enfermagem ainda é insuficiente, considerando a necessidade da priorização dessa para a formação de um profissional inserido criticamente na produção do conhecimento. (ERDMANN et al., 2010).

2.2 Extensão: estendendo os territórios

Os profissionais entrevistados expressaram como positivo a realização de estágios não- obrigatórios para a inserção no mercado de trabalho, ressaltando em suas falas a importância da experiência prática e técnica durante o processo formativo.

O que contribuiu na minha formação foram os estágios extracurriculares que eu fiz [...] Eu acho que se tu queres se formar, se tu não tiveres o técnico de enfermagem e tu não tens muita habilidade é bom fazer um estágio extracurricular e na área de enfermagem mesmo, na parte hospitalar ou até em posto de saúde, mas tendo mais a prática porque tu adquires bem mais habilidade, porque são vinte horas semanais que tu está ali em contato direto com o paciente, tu consegue ver a evolução do

paciente que às vezes no estágio da faculdade tu não consegue ver, mas daí cabe ao estudante correr atrás. (E11)

Uma coisa que eu vejo que é bem fundamental, que eles observam bastante no teu currículo é a questão de tu procurares estares contribuindo com o teu processo de formação através de estágios, de bolsas, essas coisas assim, voltadas para a prática [...] Então uma coisa que destaca bastante na questão do currículo é essa tua busca pelo conhecimento além do que a graduação te oferece. As oportunidades extracurriculares são bem importantes [...] A questão das práticas, dos estágios, isso muda muita coisa. Eles pegarem um currículo de um recém-formado que tenha bastante experiência prática é uma coisa, agora aquele que manteve toda a sua graduação só com aquelas experiências talvez para eles não chame tanto a atenção. (E15)

O estágio não- obrigatório, realizado durante a trajetória acadêmica, consiste em uma percepção do discente referente à necessidade do mesmo em desenvolver competências relacionadas à construção de conhecimento, à experiência profissional, à autonomia, à tomada de iniciativa, ao aprimoramento do conhecimento técnico e à compreensão da dinâmica nos diferentes cenários de prática. Essa vivência, que transcende o currículo acadêmico, permite uma aproximação ao mercado de trabalho; visto que o sujeito está inserido em um contexto profissional, em que atua com maior autonomia e responsabilidade. (PAIVA; MARTINS, 2011).

Acreditando na função de que estágios não- obrigatórios exercem na formação profissional, houve relatos a respeito da importância desses no desenvolvimento da liderança e aprimoramento das relações interpessoais entre os profissionais.

Eu acho que contribuiu [estágio não obrigatórios] para eu aprender a lidar com uma equipe [...] O que mais contribuiu para mim como profissional foi realmente a questão da equipe, de aprender a liderança e aprender a lidar com aquela equipe que vai trabalhar com a gente, para mim o que mais contribuiu foi isso, até porque eu trabalho numa área totalmente diferente da que eu fiz estágio. (E6)

Todos esses estágios que a gente tem são muito produtivos, muito válidos. Estágio curricular, extracurricular, essas bolsas que a gente tem aqui na universidade isso é muito válido porque querendo ou não se aprende primeiro conviver com as pessoas, segundo é uma prática, você tem prática, então eu acho isso. (E9)

Como mencionado acima, os egressos relataram acerca de sua relação interpessoal com os profissionais no campo de prática. Segundo Pires (2006), o trabalho em equipe favorece o crescimento profissional de todos os membros envolvidos. A troca de experiências e informações atua como facilitadora no processo de aprendizagem, refletindo na assistência prestada no campo de prática. As oportunidades oferecidas pelo processo de formação em relação às vivências práticas e o bom relacionamento interpessoal permitem ao acadêmico

desenvolver a competência da liderança, visto que o mesmo adquire maior segurança e autonomia ao inserir-se em um contexto profissional (RAMOS; FREITAS; SILVA, 2011).

Foi ressaltado nas falas dos sujeitos questões relativas à autonomia vislumbrada durante a realização dos estágios não- obrigatórios, sendo essa atribuída à ausência do professor no campo de estágio, à sensação de inserção na equipe e ao contato direto e constante com o enfermeiro e as suas respectivas atividades.

Estágio extracurricular [não-obrigatórios] é bem importante fazer para ter uma noção diferente. Lá você está sem professor, às vezes o professor te intimida, tu ficas meio travado por causa dele. É bom fazer porque tem os profissionais da prática, por mais que o professor saiba, claro é diferente de uma pessoa que está ali todos os dias. Tu tens essas duas visões, é importante fazer. (E10)

Fiz [estágio não-obrigatório], [...] Eu achei muito bom, ainda mais porque a gente não tinha professor e era só tu e a enfermeira da unidade. Então tu se inserias mesmo na unidade, no trabalho do enfermeiro, tu acompanhavas ele durante todo o tempo, então conseguias enxergar o que um enfermeiro realmente faz na prática. Eu acho que é bem importante fazer esses estágios [...] (E13)

Os depoimentos demonstram a influência que a postura docente vertical e autoritária exerce no processo formativo dos graduandos, intimidando-os. Essa relação irá refletir na falta de diálogo entre o professor e acadêmico, a qual prejudica o estímulo à busca pelo aprendizado, interferindo na curiosidade e na autonomia.

Segundo Freire (1996), é importante que o professor respeite a autonomia e a identidade do educando para que o processo educativo ocorra de forma prazerosa e que haja o envolvimento de ambos na construção de um conhecimento comum.

Ainda convém destacar o vínculo direto entre acadêmico e enfermeiro da unidade, o qual reflete em momentos de grande aprendizado, visto que o profissional está inserido no campo de prática, atuando como facilitador do processo ensino-aprendizado trazendo o discente para a realidade da prática local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Instituições de Ensino Superior (IES) exercem papel fundamental na formação de profissionais críticos- criativos e reflexivos ao assumirem a responsabilidade na elaboração de projetos políticos pedagógicos, implementação de metodologias ativas e propostas de

participação acadêmica em atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a estimular o pensamento crítico e a práxis transformadora do futuro profissional.

A vinculação ensino, pesquisa e extensão é evidenciada como ponto importante na formação, não somente pela comunidade científica, mas também pelos egressos do presente estudo, ao enaltecerem essa tríade como condição *sine qua non* para a formação de profissionais autônomos, libertários e transformadores.

À medida que se conhece a respeito da real situação dos egressos no mercado de trabalho e a suas visões quanto às contribuições da formação na inserção nesse, observa-se a necessidade da integração do currículo, do melhor aproveitamento das experiências de práticas-clínicas, da valorização do vínculo do acadêmico com a pesquisa, assim como a importância de uma formação pautada no diálogo entre os discentes e docentes. Dessa forma, promovendo a prática libertadora do ensino, em que haja amorosidade e humanização, permitindo a liberdade de expressão e opinião durante o processo ensino- aprendizagem, sem que ocorra uma relação de opressão.

Por fim, sugere-se o aprofundamento em estudos posteriores acerca da avaliação dos egressos, de diferentes universidades, objetivando identificar o verdadeiro potencial das IES na formação de profissionais críticos e criativos, além de proporcionar uma reflexão, almejando a transformação da realidade dessas instituições.

REFERÊNCIAS

BACKES, V.M.S.; MOYÁ, J.L.M.; PRADO, M.L. do. Processo de construção do conhecimento pedagógico do docente universitário de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 421-428, mar./abr. 2011.

BARBOSA, E. C. V.; VIANA, L. O. Um olhar sobre a formação do enfermeiro/docente no Brasil. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 339-344, jul./set. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 3**, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Disponível em: <<http://www.ufv.br/seg/diretrizes/efg.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

CANEVER, B.P. **Produção do conhecimento dos grupos de pesquisa em Educação em Enfermagem do estado de São Paulo**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)-Programa de Pós Graduação em Enfermagem. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

CASATE, J.C; CORRÊA, A.K. Vivência de alunos de enfermagem em estágio hospitalar: subsídios para refletir sobre a humanização em saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 321-328, 2006.

COLLISELLI, L. et al. Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço. **Revista Brasileira da Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 6, p. 932-937, nov./dez. 2009.

COSTA, K.S.C.; MIRANDA, F.A.N. Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 14, n.1, p. 39-57, jan./mar. 2010.

ERDMANN, A.L. et al. Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. **Escola Anna Nery Revista De Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 26-32, jan./mar. 2010.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n.1, p. 73-77, jan. 2000.

FREIRE, P. **A pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MADEIRA, M. Z. A.; LIMA, M. G. S. B. Prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 4, p. 400- 404, jul./ago. 2007.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

MOITA, F.M.G.S.C.; ANDRADE, F.C.B. Ensino, pesquisa e extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, maio/ago. 2009.

MULATO, S. C. Enfermagem tradicional, atual e do futuro: a visão de docentes de enfermagem. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p.572-577, out/dez. 2010.

PAIVA, K.C.M.; MARTINS, V.L.V. Contribuições do estágio extracurricular para as competências profissionais: percepções de enfermeiros de um hospital público. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v, 13, n. 2, p. 227-238, abr./jun. 2011.

PARANHOS, V.D. ; MENDES, M.M.R. Currículo por competências e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 109-115, jan./fev. 2010.

PIRES, R.P. **Formação de competências na interface estágio extracurricular e início da atuação profissional como enfermeiro**. 2006. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PRADO, M.L. do; REIBNITZ, K.S.; GELBECKE, F.L. Aprendendo a cuidar: a sensibilidade como elemento plasmático para a formação do profissional crítico-criativo em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p; 296-302, abr./jun. 2006.

PÜSCHEL, V.A de A. et. al. Inserção dos egressos da Escola de Enfermagem as USP no Mercado de Trabalho: Facilidades e Dificuldades. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.43, n.3, p.535- 542, 2009.

RAMOS, V.M.; FREITAS, C.A.S.L.F.; SILVA, M.J. Aprendizagem da liderança: contribuições do internato em enfermagem para a formação do estudante. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 157-161, jan./mar. 2011.

REIS, L.A. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do IBAMA: uma política de pesquisa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

RODRIGUES, R.M.; ZANETTI, M.L. Teoria e prática assistencial na enfermagem: o ensino e o mercado de trabalho. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 6, p. 102-109, dez. 2000.

SEMIM, G.M.; SOUZA, M.C.B.M.; CORRÊA, A.K. Professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem: visão de estudante de enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 484-491, set. 2009.

SILVA, R.P.G da; RODRIGUES, R.M. Mudança curricular: desafio de um curso de graduação em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, 2007 v. 61, n. 2, p. 233-238.

SILVA, C.C.; SILVA, A.T.M.C.; OLIVEIRA, A.K.S. Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 12, n. 4, p. 428-438, out./dez. 2007.

SOUZA, N.V. de O. et al. O enfermeiro e a teoria crítica da educação: sua inserção no mundo do trabalho. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 506-511, 2006.

SOUZA, N.V. de O. et al. O egresso de enfermagem da FENF/UERJ no mundo do trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 250-257, 2011.

TERRA, M. G. et al. Sensibilidade nas relações e interações entre ensinar e aprender a ser e fazer enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v.18, n.2, p. 203-209, mar./abr. 2010.

ZARPELLON, L.D. A relação teoria e prática no processo de formação do enfermeiro. In: Congresso Nacional de Educação- EDUCARE, 7., 2006. Curitiba. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação- EDUCARE [recurso eletrônico]**. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-193-04.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2011.

6.2 MANUSCRITO 02- ITINERÁRIO DE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO: contribuição do processo de formação crítico- criativa de Enfermeiros(as).

RESUMO: Trata-se de um estudo exploratório descritivo com abordagem qualitativa, que tem como objetivo analisar a contribuição do processo de formação crítico- criativa na inserção dos Enfermeiros no mercado de trabalho. A coleta de dados deu-se em agosto e setembro de 2011, através de entrevistas semiestruturadas realizadas com 15 egressos do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que se graduaram nos últimos dois anos antecedentes a este estudo e que estão inseridos no mercado de trabalho. A análise de dados foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), onde surgiu a categoria *Itinerário de inserção no mercado de trabalho* com três subcategorias: **“Buscando o meu caminho: entrada no mercado de trabalho”, “Chegando à primeira pousada: ingresso no mercado de trabalho” e “Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação profissional”**. Os resultados demonstram que o desenvolvimento de competências para a liderança, gestão de pessoas, relações interpessoais e o preparo para a docência durante a graduação como elementos facilitadores da inserção no mercado de trabalho. Diante dos obstáculos, os egressos sentiram-se estimulados a dar continuidade ao processo de aprendizado, conscientizando-se da importância da educação permanente como ferramenta fundamental para a mudança da realidade.

Descritores: Mercado de Trabalho. Educação em Enfermagem. Educação Superior. Enfermagem.

INTRODUÇÃO

A transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador para os Enfermeiros recém-formados. A preocupação com esse momento é algo comumente observado nos graduandos e egressos; gerando, muitas vezes, ansiedade por assumir as responsabilidades atribuídas ao Enfermeiro e as novas demandas de atitudes e competências. (SILVA et al., 2010).

Diante disso, as Instituições de Ensino Superior (IES) vêm repensando e refazendo as suas maneiras de formar o enfermeiro, com intuito de adequar os currículos e Projetos

Políticos Pedagógicos (PPP), conforme preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2001), em que é estabelecido como perfil do profissional/egresso um “Enfermeiro com formação generalista, humanista, crítica, reflexiva”. Dessa forma, visa a proporcionar ao egresso maior embasamento e autonomia, facilitando o processo de inserção no mercado de trabalho. (BRASIL, 2001)

Apesar da reformulação dos currículos e desenvolvimento de novos PPP, a escassez de estudos acerca da percepção dos Enfermeiros quanto à formação e inserção no cenário de atuação profissional, demonstra uma fragilidade no tangente à avaliação da real efetividade e contribuição da educação superior em Enfermagem no início da carreira e na formação de sujeitos críticos- reflexivos.

O grande desafio para os educadores consiste em formar profissionais aptos a responderem às demandas de uma sociedade complexa e inserirem-se em um mercado de trabalho competitivo. Porém, nesse contexto, a formação não deve apenas privilegiar a entrada e permanência no mercado de trabalho, mas também enfatizar uma educação humanista, que promova a construção de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de busca e transformação.

É necessário, desse modo, ampliar o conhecimento acerca da inserção dos egressos do Curso de Graduação em Enfermagem no mercado de trabalho, para que seja avaliado a absorção dos Enfermeiros recém-formados no campo profissional, as dificuldades e as facilidades enfrentadas, os mecanismos de enfrentamento dessas e como a formação tem contribuído durante esse processo.

Diante do contexto acima citado, objetivou-se nesse estudo analisar como o processo de formação crítico- criativo contribuiu na inserção do Enfermeiro no mercado de trabalho.

MÉTODO

O estudo corresponde a uma pesquisa exploratória descritiva com abordagem qualitativa dos dados. A pesquisa foi realizada com 15 egressos do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que se graduaram nos últimos dois anos antecedentes a este estudo (2009 e 2010) e que estão inseridos no mercado de trabalho atuando como Enfermeiros.

O convite aos participantes foi realizado por meio de correio eletrônico e sites de relacionamento os quais foram informados pela instituição de ensino e/ou pelos colegas entrevistados. O critério de exclusão foi a não aceitação de participação na pesquisa e não estar inserido no mercado de trabalho.

As entrevistas foram realizadas pelas pesquisadoras em local e data escolhidos pelo entrevistado de acordo com a sua disponibilidade. Essas foram gravadas em arquivo digital sendo posteriormente transcritas. O número de participantes foi definido através da saturação dos dados.

A análise dos dados foi realizada conforme proposto por Minayo (2010), seguindo as seguintes etapas: **01. Ordenação dos dados:** Nessa etapa foram realizadas as transcrições das entrevistas, com releitura do material e organização dos relatos por ordem de entrevista **02. Classificação dos dados:** Esse momento dividiu-se em duas etapas, sendo a primeira caracterizada pela leitura exaustiva e repetida dos textos e a apreensão das estruturas relevantes das ideias centrais e dos momentos-chave e a segunda etapa formando as categorias temáticas, após uma leitura transversal do material e **03. Análise final:** Nesse momento os dados classificados foram relacionados com o referencial teórico, buscando responder a questão da pesquisa.

Esta pesquisa obteve parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, registrado sob o número 1942/11, conforme preconizado pela Resolução 196/95 do Conselho Nacional de Saúde.

A aceitação dos egressos para participação da pesquisa foi obtida através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi assegurado aos participantes o anonimato, o sigilo das informações e o direito a desistência de participação sem qualquer tipo de prejuízo ou sanção. O anonimato foi mantido através da identificação pela letra E (Entrevistado) seguido de uma ordem numérica de 1 a 15.

RESULTADOS

Através da ordenação e classificação dos dados obtidos, emergiu a categoria: ***Itinerário de inserção no mercado de trabalho***, cujo a qual compreendeu os relatos a respeito da trajetória do egresso na inserção no mercado de trabalho e os seus projetos futuros. Dessa categoria, surgiram três subcategorias: **“Buscando o meu caminho: entrada no mercado de**

trabalho”, “Chegando à primeira pousada: ingresso no mercado de trabalho”, “Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação profissional”.

1 BUSCANDO O MEU CAMINHO: ENTRADA NO MERCADO DE TRABALHO

Nessa subcategoria, foram organizados os relatos que contemplam a trajetória desde o término da graduação até a entrada no mercado de trabalho (distribuição de currículo, realização de concursos públicos, oportunidades que surgiram, indicações).

Ao sair da graduação os egressos da Universidade Federal de Santa Catarina seguiram diversos caminhos para conseguir uma colocação no mercado de trabalho. De acordo com os relatos abaixo observa-se que, inicialmente, alguns optaram pela entrega de currículo em diversas instituições:

A minha inserção foi logo depois de formada. É claro que eu mandei currículo para vários lugares e tentei escola técnica, aí eu consegui um contrato temporário do Estado e fui para UTI [...] (E4)

Fiz meu currículo e enviei final de janeiro e início de fevereiro. Só por abril que começaram a chamar, até então nada, a gente fica na expectativa. (E14)

Houve casos em que o primeiro emprego veio devido à prestação de concursos públicos ainda durante a graduação:

O meu primeiro emprego foi aqui no Hospital X. Eu tinha feito esse concurso quando eu ainda estava na graduação e logo que eu me formei eu fui chamada no concurso e vim trabalhar (E13)

Eu sou contratado público, foi em concurso público e na faculdade inteira ela foi voltada para o SUS, para atenção básica, para PSF e é com isso que eu estou trabalhando no momento. (E10)

Foi concurso, foi o primeiro e único que eu fiz. (E12)

A indicação também foi uma maneira de conseguir entrar no mercado de trabalho, como pode ser observado no relato abaixo:

Então, essa procura de emprego foi um pouco diferente, porque o médico que é um dos donos da clínica tem contato com uma das professoras aqui do departamento que foi onde ele solicitou um encaminhamento de uma aluna recém-formada que tivesse um conhecimento prático-teórico diferenciado, que é o que ele diz até hoje do enfermeiro não só do papel, da prática também. E eu tive sorte por eles gostarem do meu perfil e gostarem do meu currículo também e eu fui contratada. (E15)

Através dos relatos acima, podem ser observadas as diferentes maneiras encontradas pelos egressos para se inserirem no mercado de trabalho. Em uma pesquisa realizada com 175 egressos de enfermagem de um curso do sudeste do Brasil, 52% conseguiu o primeiro emprego por meio de processo seletivo, 17,1% através de concursos públicos e 8,5% por indicação de colegas. Assim, é perceptível que o egresso precisa estar bem preparado para a realização de concursos, ter postura profissional adequada e, também, possuir uma boa rede de relacionamentos interpessoais a fim de facilitar o seu ingresso no mercado de trabalho. (PÜSCHEL; INÁCIO; PUCCI, 2009).

Alguns entrevistados associaram a conquista do primeiro emprego não aos seus conhecimentos e habilidades, mas a uma questão de sorte:

Eu tive muita sorte, porque no último ano de graduação, que foi em 2010, eu comecei a prestar concurso público e eu tive a sorte de tirar em primeiro lugar num dos concursos públicos que eu fiz. (E2)

Facilidade foi que eu nem fiquei desempregada muito tempo porque eu saí da semi-intensiva final de dezembro e em fevereiro eu já estava empregada, então foi uma facilidade, mas acho também foi questão de sorte que me chamaram, eu fui bem na entrevista. (E11)

Os relatos demonstram certa insegurança dos egressos em admitir as suas capacidades, atribuindo suas conquistas a uma questão de sorte.

Apareceram alguns relatos, em que a frustração por não passar em um concurso público foi demonstrada, a fim de contornar a situação. A opção escolhida foi a entrega de currículos em clínicas particulares. Entretanto, a falta de experiência profissional foi uma dificuldade, pois, para a grande maioria das instituições privadas de saúde, esse é um fator de grande importância, a fim de que ocorra a contratação de um profissional, isso pode ser observado nos relatos abaixo:

Foi bem difícil, eu me formei e comecei a estudar para concurso. Eu fiquei estudando em casa para concurso, porque eu achei que a minha chance sem experiência profissional seria passando num concurso público, achei que não me aceitariam em uma clínica privada. Depois de um tempo que eu vi que não fui chamada em nenhum concurso que eu esperava e que eu fiquei bem colocada, então eu comecei a entregar meu currículo nas clínicas particulares. Eu distribuí em algumas e duas delas me chamaram depois de um tempo, [...] mas infelizmente acabei não sendo aceita apesar de passar em várias etapas, prova e entrevista, por causa da falta de experiência profissional e isso ficava bem claro. (E7)

Eu fiz alguns concursos. Durante a faculdade eu fui chamada em um concurso em Brusque e não pude assumir porque estava na sétima fase. Participei no concurso de Florianópolis também não fui chamada, então tu cria expectativa em relação a

concurso porque concursado o salário é bom, daí quando isso não acontece em curto prazo tu ficas assim meio sem chão, mas e agora? Na particular é complicado porque muitas vezes o pré-requisito, eles te exigem coisas que como recém-formado tu não tem, como uma especialização, experiência, experiência como profissional mesmo, não como estagiária, eu achei complicado. (E11)

O atual mercado de trabalho dispõe de um número considerável de profissionais, oferecendo às empresas o privilégio de escolher os mais capacitados. Dessa forma os empregadores optam por selecionar aqueles com melhor formação e maior experiência na profissão. (PÜSCHEL; INÁCIO; PUCCI, 2009).

Na busca por um profissional qualificado, percebe-se; que, em muitos casos, ocorre certa confusão entre habilidades para realizar procedimentos técnicos e capacidade técnica. A qualidade profissional está pautada não apenas em possuir um extenso conhecimento, mas na capacidade de utilizar e integrar esses conhecimentos em situações reais do cotidiano. Pelos relatos supracitados, pode-se deduzir que muitos dos egressos, mesmo sem experiências profissionais anteriores, não têm a oportunidade de demonstrar seus conhecimentos e habilidades. (PERRENOUD, 2000; WORTH-BUTLER; MURPHY; FRASER 1994 apud SILVA et al., 2010).

Houve relatos nos quais a universidade foi elogiada por preparar bem seus alunos para a inserção no mercado de trabalho, porém houve discordância em relação às oportunidades encontradas durante à procura de emprego:

Eu senti que a UFSC prepara muito bem a gente para o mercado de trabalho, só que está bem concorrido, bem competitivo o mercado, tem muita gente. Está bem difícil. (E3)

Eu acho que a UFSC prepara muito bem para lidar com a equipe, para procurar um emprego, para tudo. É difícil para mim porque como eu vim trabalhar direto eu não vi dificuldades para me inserir e eu mantenho contato com todas as meninas da minha turma, todos estão trabalhando, todos, sem exceção. (E6)

A formação oferecida pela universidade mostra-se bastante satisfatória aos egressos do curso de enfermagem. Durante a graduação é, de suma importância, que a formação além de priorizar o conhecimento científico e o desenvolvimento de habilidades práticas, busque também aproximar seu estudante das exigências do mercado, facilitando a sua transição para o mundo profissional e preparando para as diferentes dificuldades a serem encontradas.

2 CHEGANDO A PRIMEIRA POUSADA: INGRESSO NO MERCADO DE TRABALHO

A seguinte subcategoria trata-se das falas a respeito da percepção do egresso ao inserir-se no seu primeiro emprego, sendo destacado questões referentes à recepção da equipe às facilidades e às dificuldades encontradas no campo de trabalho, à experiências positivas e negativas no seu curso que contribuíram ou não na inserção no mercado de trabalho.

Ao falar do processo de inserção no seu campo de trabalho, muitos relataram a maneira como foram recebidos e de que forma isso influenciou no desempenho de suas funções. Houve relatos onde a equipe teve papel importante tanto para o bom desempenho profissional quanto para a boa adaptação ao local de trabalho. Isso pode ser observado nas seguintes falas:

Está sendo muito bom de trabalhar e também essa enfermeira me recebeu muito bem. Ela me explicou toda a rotina, como que funcionava tudo na unidade, qualquer dúvida que eu tivesse eu podia perguntar para ela, então eu fui muito bem acolhida lá. (E2)

Tinha outra enfermeira que tinha se formado acho que um ano antes de mim. Ela ficava na mesma sala que eu, a gente trabalhava juntas e ela me passou tudo, ela foi muito receptiva e essa foi uma sorte que eu tive, um ponto positivo, porque quando a gente tem uma equipe receptiva é muito mais fácil essa inserção e esse aprendizado. (E7)

A equipe profissional em um ambiente de trabalho deve prezar a boa relação interpessoal, visto que a adequada interação entre os membros envolvidos irá refletir no cenário de prática. Esses realizam ações coletivas para que seja alcançado um objetivo comum, sendo que para isso é preciso o bom relacionamento entre os profissionais, o comprometimento de todos, a boa comunicação, a flexibilidade dos sujeitos envolvidos, a motivação e a realização pessoal. (THOFEHRN, 2005).

De acordo com o supracitado, fica claro a importância da recepção da equipe, visto que a mesma irá refletir na assistência ao paciente. Além disso, o profissional que é bem acolhido sente-se seguro para realizar seu trabalho e, também, buscar autonomia dentro do cenário prático em que está inserido.

Ainda com o foco na recepção no campo de trabalho, podemos ver através dos relatos que muitos membros da equipe demonstraram certa resistência à figura do recém-formado, desconfiando do seu preparo para a atuação como profissional. Os relatos mostram ainda que foi necessário um período de paciência e trabalho para que a equipe se habituasse ao novo membro, como demonstrado abaixo:

A equipe dos técnicos foi bem complicado [aceitação], tinha técnicos que fingiam que eu não estava ali, se eu falava parecia que não era ninguém. Então eu levei um tempo, vamos dizer um mês até quase dois meses para conseguir conquistar algumas pessoas, para adquirir meu espaço lá dentro da unidade e para provar que eu realmente estava lá para fazer parte da equipe e que eu sabia alguma coisa. Então eu tive que provar isso para eles, pegando junto, mostrando que eu sabia trabalhar. (E4)

A recepção dos funcionários é sempre aquela coisa, todo mundo te olha como se você não soubesse nada, te testam esperando que você saiba tudo. Então lógico a gente fica deslocado, você não conhece ninguém, você não sabe em quem pode ter mais confiança, essas coisas, mas logo depois de um mês ou dois você já está habituada, eu já me habituei, foi mais tranquilo. (E9)

O relacionamento conflituoso em um ambiente de trabalho é visto como um obstáculo na prática profissional. Nesse contexto, torna-se importante que a equipe saiba conviver com as diferenças e individualidades de cada pessoa, visto que todos trabalham em prol de um objetivo comum. Quando isso acontece, cada membro do grupo sente-se seguro ao desenvolver sua atividade no campo de prática, refletindo em ações que buscam melhorias e o crescimento da instituição. (CORRADI; ZGODA; PAUL, 2008).

Além disso, convém destacar que o apoio da equipe prestado ao profissional, permite ao mesmo desenvolver um sentimento de satisfação pessoal, no qual é preservado e estimulado a comunicação interpessoal, fortificando o respeito e compreensão entre os sujeitos envolvidos. (CORONETTI et al., 2006).

Em relação às facilidades encontradas na inserção no campo de trabalho, destacamos relatos referentes à utilização da sistematização da assistência na atuação profissional, sendo uma importante contribuição do curso, como se observa nos relatos seguintes:

Ter aprendido metodologia na graduação facilitou muito a minha inserção. Eu vejo que tem gente que entra aqui de outras universidades que não conseguem se adaptar, demoram em conseguir fazer as coisas. (E6)

Pela experiência das outras enfermeiras que têm lá, que se formaram em outras universidades, que elas talvez não tenham essa mesma visão de registro em prontuário que eu tenho, eu sempre procuro registrar muita coisa, fazer as consultas em forma de SOAP [forma de registro da assistência de enfermagem] e eu vejo que essas outras enfermeiras não tem essa mesma conduta. (E2)

A Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) em um cenário prático permite ao profissional ampliar seu campo de visão frente aos cuidados prestados ao paciente. Esse processo de organização auxilia no desenvolvimento de metodologias interdisciplinares e humanizadas da assistência. A SAE no campo de trabalho permite ao Enfermeiro maior autonomia no cuidado além de garantir a segurança dos dados, através do registro em

prontuário; permitindo uma continuidade no processo de cuidado e realizando uma aproximação entre o profissional e paciente. (NASCIMENTO et al., 2008).

Outra facilidade apontada foi a vontade de aprender no início da carreira profissional, buscar o conhecimento e questionar a prática realizada, como destacado nos relatos abaixo:

Facilidades (no começo da carreira) eu acho que a vontade de aprender, essa coisa de procurar aprender. (E9)

E facilidade na inserção eu acho que é a busca pelo conhecimento prático. Tu tens que meter a mão na massa para ti saber fazer, só no momento em que tu pratica é que tu geras questionamento, mas por que isso tem que ser feito assim? São questionamentos que a gente faz depois de a gente ter a experiência, na aula teórica tu não vais ter esses questionamentos. (E15)

A educação é considerada como algo fundamental na vida, sendo que a construção dos saberes permite ao homem a adaptação ao meio em que vive. A busca constante pelo desenvolvimento do conhecimento no campo profissional é movida pelo aperfeiçoamento pessoal e exigência no campo de trabalho, sendo que ambas objetivam a apreensão de novas informações e sua aplicação no cenário prático. (PASCHOAL; MANTOVANI; MÉIER, 2007).

Diante disso, o acúmulo de experiências profissionais ocorre, através de novos desafios na prática; acontecendo paralelamente frente à necessidade de cada situação. Sendo assim, cabe ao sujeito inserir-se no processo educativo, agindo com consciência crítica-reflexiva, a fim de questionar a prática implementada; buscando saná-la através de seu conhecimento teórico. (PASCHOAL; MANTOVANI; MÉIER, 2007).

Em relação às dificuldades encontradas, houve diferentes pontos de vista. Existiram, relatos onde foi apontada a dificuldade de aplicar uma conduta adequada, de acordo com o aprendizado da graduação, devido às limitações apresentadas pelo campo de trabalho e à vontade de mudar a realidade para o que considerava correto:

Por um lado é bastante frustrante, porque a gente aprende o certo, como a gente deve fazer e a gente quer se formar e fazer o certo, mas a gente encontra tantas limitações em alguns lugares que a gente ou acaba fazendo igual ou tenta mudar. Eu acho que eu ia ser uma pessoa que ia tentar mudar um pouco aquela realidade para o que é correto e para o que a gente aprende na graduação que eu acho que é possível, mas é bem difícil. Isso a longo prazo que eu ia conseguir alguma mudança, porque a enfermeira de lá já tinha tentado há um ano e não estava conseguindo. (E7)

As limitações ao profissional em um ambiente de trabalho podem constituir-se como um elemento estressor, em seu cotidiano; o qual aumenta, na medida em que se percebe o não- atendimento das expectativas criadas em seu plano de prática. (MEDEIROS et al., 2006).

Houve quem levantasse como dificuldade o fato de sair das atividades teórico- práticas da universidade onde não era comum a falta de materiais, de recursos humanos e até mesmo do apoio da equipe, para um universo contrário, no qual era necessário lidar com a falta de recursos, como pode ser observado no relato abaixo:

Esse hospital que eu trabalhei era particular, então falta material, falta funcionário, falta tudo, então é complicado, que tu sai da universidade que você tem apoio de todo mundo e vai para um lugar que você não tem apoio de ninguém então isso é mais complicado. (E9)

A falta de materiais em um campo prático causa frustração aos profissionais inseridos no mercado de trabalho, visto que os mesmos, ao se depararem com tal situação, precisam improvisar no momento da implementação do seu cuidado, gerando um sentimento de insatisfação em relação à assistência prestada ao paciente. (MEDEIROS et al., 2006).

Para que o cuidado prestado seja efetivo, é importante que o número de profissionais supra as necessidades da instituição. Tal quantitativo deve ser realizado através das características privativas de cada local de trabalho, onde o profissional possa desempenhar suas atividades sem que o mesmo fique exausto, podendo evoluir conseqüentemente ao estresse. (CORONETTI et al., 2006).

Outra dificuldade encontrada no início da carreira foi a falta de preparo para liderar e supervisionar uma equipe, pois como recém-formado, a pouca experiência profissional, acaba influenciando nesse processo que necessita de prática:

O que eu senti bastante dificuldade no começo (da carreira) foi em relação à liderança de equipe, supervisionar a equipe, porque isso é uma coisa que a gente aprende um pouco, bem pouco de teoria na universidade, mas a gente não tem nenhuma experiência prática disso. (E13)

O conceito de liderar em um campo de trabalho consiste na resolução de conflitos nos quais o líder busca o princípio da equidade ao tomar decisões. Além disso, cabe ao mesmo, frente às suas ações, atuar com ética, respeitando a lei do exercício profissional. O enfermeiro que coordena uma equipe tem o intuito de buscar a participação de todos, a fim de que sejam atendidas às demandas do campo prático concomitante com a satisfação pessoal de cada membro envolvido. (BALSANELLI; CUNHA, 2006).

O profissional que lidera uma equipe pode encontrar dificuldades em seu campo de trabalho. Quando o processo de liderança é visto pelo grupo como sendo ineficaz, desenvolve-se um questionamento frente à capacidade de quem os coordena. O desafio do enfermeiro diante das situações cotidianas vivenciadas em seu cenário prático é desenvolver uma postura que demonstre segurança e autonomia frente a equipe que é supervisionada, com o objetivo de incentivá-la e orientá-la na execução de suas atividades. (SANTOS; OLIVEIRA; CASTRO, 2006).

Alguns dos egressos entrevistados, ingressaram no mercado de trabalho como docentes. Nesse aspecto, através dos relatos, observa-se que a recepção dos alunos e professores foi favorável para a adaptação no campo de trabalho. Pode ser observado ainda, que a idade foi um fator relevante, sendo necessário que o egresso demonstrasse segurança e postura ao interagir com os alunos:

Fui acolhida pelos professores, todo mundo recebeu bem, os alunos também. (E1)

No começo eles (alunos) acham que tu és novinha, que tu tem a face de aluna, acabou de sair do curso. Tem que ter bastante postura, ser bem séria e mostrar que tu sabes. Não mostrar insegurança, mostrar o que tu conhece e quando não sabe também não vai mentir, mas ter postura ética. Todos eles me trataram muito bem, com respeito, tudo. Foi Bem tranquilo. (E3)

Os alunos me aceitaram bem. Inclusive no técnico tinha bastante gente mais velha, assim com idade para ser minha mãe, então inicialmente eu pensei “nossa vai ser difícil para mim”, mas eles me respeitaram bastante, sempre me chamando por professora, sempre faziam silêncio, me respeitavam bastante, gostaram, fizeram uma homenagem bem bonita para mim no final, foi bem emocionante, bem legal. (E7)

Ao se inserir no mercado de trabalho, o profissional deve enfrentar a aceitação dos sujeitos envolvidos em seu novo campo de prática. Esse processo é facilitado quando as pessoas estão abertas para o desenvolvimento de ideias e compartilhamento de informações. O bom acolhimento no campo de trabalho permite o fortalecimento de vínculos interpessoais, além de atuar como facilitador no momento de enfrentamento de diferentes situações vivenciadas. O ingresso, ao perceber sua aceitação, permite desenvolver dentro do cenário prático, trazendo contribuições e melhorias para a instituição. (MATTOSINHO et al., 2010).

A pouca idade constitui-se em um obstáculo enfrentado pelos egressos no início de suas atividades profissionais. Devido a isso, o recém-formado deve, através de situações cotidianas, compartilhar seu conhecimento; demonstrando autonomia e segurança para que seja aceito no seu atual local de trabalho. (MATTOSINHO et al., 2010).

Em relação ao preparo para atuar como docente, os relatos demonstram que, durante a graduação, o contato com os grupos de pesquisa auxiliaram no processo de inserção. Outro aspecto observado foi, a utilização de metodologias aplicadas pelos professores da universidade como exemplo:

A minha formação me favoreceu de forma positiva para que eu pudesse me inserir agora no mercado de trabalho, pois eu tive a oportunidade de atuar na pesquisa desde a graduação. Eu fui bolsista PIBIC e assim que eu me formei entrei no mestrado, agora eu consegui uma vaga como professora substituta aqui na UFSC. Então acho que toda a minha formação além da graduação contribuiu para que hoje eu pudesse ter essa oportunidade. (E1)

Eu me senti bem preparada. A metodologia que eu procurei aplicar foi a metodologia que eu tive de exemplo de algumas professoras da universidade. Então o primeiro dia que eu tive aula com eles eu cheguei na sala de aula, pedi que todos sentassem em um círculo, sentei juntamente a eles nesse círculo, expliquei como seria o cronograma das aulas, perguntei o que eles achavam de interessante, eu não procurei fazer provas, apenas provas de múltipla escolha, então eu procurei instigar mais o conhecimento deles, fazer questões abertas, juntamente com questões de múltipla escolha, fazer avaliações em grupo, porque eles precisam aprender a trabalhar em grupo também. (E2)

O que eu achei que eu teria mais dificuldade no meu emprego foi de ficar sozinha com um monte de aluno e dar uma aula. Foi legal. Eu fiquei bem surpresa. Os grupos de pesquisa ajudaram um pouco. Eu dei a aula, foi bem tranquilo, tudo que os alunos perguntaram eu sabia. Até quando eles veem que tu sabes, eles já te respeitam mais e participam mais da aula. (E3)

Segundo Pires (2008b), os grupos de pesquisa existentes nas universidades atuam como base para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação, sendo os mesmos responsáveis pela formação inicial do pesquisador. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) objetiva a inserção do ex-bolsista da graduação ao sistema de pós-graduação, dessa forma, ao egressar da universidade, o mesmo se insere em um programa *stricto sensu* (mestrado e doutorado); atuando, posteriormente, na docência.

Ainda como facilitadora no desenvolvimento do trabalho docente, a metodologia aplicada durante a graduação pode influenciar de maneira positiva o novo profissional, que ao se deparar com o mercado de trabalho, busca se espelhar-se em alguns professores, reforçando a ideia de que tal metodologia utilizada durante sua graduação foi eficaz.

A respeito do ingresso no mercado de trabalho, através da docência, podem ser destacados os relatos que mencionam as diferentes dificuldades encontradas:

Uma das dificuldades na inserção no mercado de trabalho foi a forma como, não sei se é a falta de capacitação ou a forma como eu me inseri dentro das disciplinas, das fases, porque eu não tive um acolhimento por parte do departamento. Acho que

cada fase do curso de graduação tem um tipo de metodologia e um perfil, um corpo docente diferente, então eu acho que teria que ter uma capacitação para os professores. (E1)

A minha dificuldade como docente é quando tu encontras um aluno, para mim que não tenho experiência dizer: “Ah ele é ruim”, “Ele não tem capacidade de passar a diante”. Isso para mim foi a maior dificuldade. Eu tive dificuldade em avaliar o aluno quando eu via que ele não tinha as competências. Foi essa insegurança de não saber delimitar muito bem o aluno que não era capaz de seguir a diante e precisar dos outros professores para fazer a avaliação, essa é a minha maior dificuldade. (E3)

Ao se inserir no campo de trabalho, o recém-formado tem a necessidade de se envolver na equipe, para que o mesmo possa compreender acerca da dinâmica local sentindo-se seguro, a fim de realizar suas atividades. Segundo Mattosinho et al (2010), o profissional que recebe apoio e aceitação por parte da equipe tem seu processo de adaptação facilitado. Caso isso não aconteça, o ingresso sente-se deslocado no ambiente de trabalho, tendo dificuldades no desenvolvimento de suas atividades. A inexperiência, também, constitui-se em um fator que dificulta no momento da prática profissional. Isso traz ao enfermeiro um desafio maior, visto que o mesmo sente-se inseguro ao desempenhar seu papel na prática clínica.

3 PLANEJANDO A PRÓXIMA VIAGEM: EM BUSCA DA QUALIFICAÇÃO

Em **“Planejando a próxima viagem: em busca da qualificação profissional”** os egressos relatam os seus projetos de qualificação profissional (em andamento e futuros) e a suas expectativas e planejamentos para o futuro profissional.

A busca pelo conhecimento e qualificação profissional foi algo bastante referido nas falas dos egressos, demonstrando a intencionalidade de aperfeiçoamento profissional e o desejo de continuar aprendendo dos enfermeiros entrevistados, como pode ser observado abaixo:

A minha meta quando saí da graduação era continuar a minha formação porque eu sei o quanto é importante, eu fui estimulada para isso. Então eu consegui entrar no mestrado e agora que terminei o mestrado minha expectativa era ter uma experiência na área da docência e eu consegui. (E1)

Justamente por ser profissional da saúde eu acredito que a gente sempre precisa estar se atualizando, lendo, não deixar as coisas pararem. Quando eu escolhi ser enfermeira eu já sabia que eu ia ter que estudar constantemente. (E2)

O que me motivou a procurar a pós-graduação, primeiro porque eu acho que ninguém deve acabar um curso de graduação e ficar parado [...] e a vontade de aprender, a vontade de chegar no lugar e se sentir mais a vontade do que cair de paraquedas lá dentro e começar a depender dos outros, ter uma base teórica para pelo menos a prática ser mais sustentada. (E9)

O meu plano é sempre continuar estudando. O que eu quero mesmo é trabalhar com atenção básica, em saúde pública e sempre continuar estudando, fazendo especializações na saúde da família, mais tarde talvez um mestrado. Eu não me vejo parada assim, ficar num emprego e só. Sempre continuar estudando porque as coisas são mutáveis, mudam então a gente tem que sempre estudar. (E11)

A continuidade no processo ensino-aprendizagem é algo notório nos relatos dos sujeitos acima citados, demonstrando a conscientização dos egressos quanto à necessidade e à importância da busca e do aprimoramento constante do conhecimento. Esses pressupostos caminham ao encontro das ideias do educador Paulo Freire, que considera o ser humano inconcluso:

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que se gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. (FREIRE, 1996, p. 58)

Outro aspecto importante evidenciado nas falas dos enfermeiros foi a respeito da continuidade da formação voltada para a área de atuação profissional, como pode ser demonstrado através dos trechos abaixo:

O meu objetivo agora inicialmente é acabar a pós-graduação em saúde da família e estar mais preparada pra atender essa demanda [...] Eu sinto que eu ainda preciso aprofundar esse conhecimento. (E2)

Eu acredito que a gente tem que buscar o conhecimento na área onde a gente está trabalhando. Um dia, talvez eu queira sair da emergência, mas hoje eu estou aqui e eu acho que eu tenho que ser muito boa no que eu faço [...] buscar conhecimento e aprimorar aquilo que eu preciso saber, então quando eu decidi fazer a pós-graduação eu procurei muito até eu achar uma que eu achasse que era o suficiente. (E6)

Devido ao fato de terem uma formação generalista, os egressos obtiveram, durante a graduação, bases teórico- práticas de diferentes áreas de atuação, porém o aprofundamento do conhecimento, conforme a área de atuação, deve ser um processo contínuo e que vise à qualificação profissional. Ao encontro das ideias de Ferraz (2011), ao assumir a Educação Permanente como uma prática cotidiana, os enfermeiros adquirem habilidades e competências que geram a reflexão e modificação das ações, resultando no fortalecimento da profissão e melhoria da qualidade da assistência prestada, tendo a práxis como meio.

Muitos enfermeiros expressaram em suas falas o desejo de realizar um mestrado e doutorado, tendo em vista a progressão salarial e a produção do conhecimento aplicada prática profissional, como pode ser observado nas falas que seguem:

Eu estou no mestrado, eu vou terminar o mestrado e entrar no doutorado. Não sei se aqui ou em outra instituição, mas eu vou fazer isso. (E5)

Eu comecei agora alcançando essa questão do mestrado que é um objetivo meu fazer mestrado e doutorado, mas quero ainda trabalhar na prática, ser chamada num concurso público de Florianópolis principalmente, é um objetivo bem específico que eu quero alcançar. (E7)

Então o mestrado eu quero fazer, primeiro pelo salário e segundo porque agora com esse mestrado profissional dá para fazer um estudo mais voltado para a sua prática mesmo, mais longe da pesquisa, acho importante muito importante essa pesquisa que fazem, apoio quem gosta mas eu não consigo. (E9)

Então essa questão de expectativa, eu penso sim em fazer um mestrado, estou fazendo a especialização em oncologia a distancia pela UFSC, penso em fazer o doutorado também, mas eu penso um pouco diferente, eu preciso ter experiência prática para querer estudar uma coisa e querer mudar aquela situação. Eu não quero estudar para produzir conhecimento que não interfira na pratica, saber apenas uma realidade. Eu quero interferir diretamente naquilo ali que estou fazendo, o meu estudo vai contribuir para a pratica, vai melhorar e vai ajudar a ser melhor a prática de enfermagem também. (E15)

Em alguns depoimentos, pode-se observar o desinteresse dos egressos na realização do doutorado, pelo fato dos mesmos não terem o desejo de seguir a carreira docente-pesquisadora, conforme se destaca nos trechos:

Penso em fazer mestrado sim, porque eu acho que a gente não pode parar de estudar, mas não sei se farei o doutorado, até porque eu tenho um pouco de medo. [...] Porque na verdade o pessoal diz que para o salário é ótimo [doutorado], mas eu não tenho o objetivo de dar aula na graduação, não tenho o objetivo de trabalhar na academia. Tenho o objetivo de trabalhar na assistência mesmo. Tem gente que diz que assistência não é para sempre, mas por enquanto eu vou fazer mestrado, doutorado eu não sei te dizer, hoje eu não tenho vontade. (E6)

[...] Agora o que eu quero é continuar no HU, quero aprender demais e daqui a um tempo, mas eu quero fazer um mestrado, não sei se quero fazer doutorado, não sei porque eu não me interesso pelo meio acadêmico [...] Eu gosto mais de estar aqui vivenciando a prática, vivenciando o hospital, do que estar fazendo pesquisa é mais a minha área sabe. (E9)

Os cursos de Pós-Graduação *Stricto-SENSU* possuem como principal foco a formação de docentes e pesquisadores, porém estudos atuais a respeito da formação de mestres em enfermagem demonstram que este consenso está em processo de transformação. Na opinião dos egressos de um curso de mestrado do sul do Brasil, a formação na Pós- Graduação exerceu grande importância na atuação profissional, voltada para a assistência, promovendo

mudanças significativas no cotidiano profissional. Dessa forma, deixa claro a necessidade de um preparo não somente para a vida acadêmica, mas também para a atividade assistencial, tendo em vista os programas *Stricto- Sensu* como um importante instrumento para a inserção no mercado de trabalho. (RAMOS et al., 2010).

Os egressos que estão inseridos na docência universitária ressaltaram o interesse em dar continuidade na formação acadêmica para, futuramente, atuarem como docentes do ensino superior, em destaque nos trechos seguintes:

Estou tendo uma nova fase para mim, um novo olhar, eu acho que vai contribuir com a minha formação na área da docência porque eu pretendo fazer doutorado e futuramente ser professora de alguma universidade. Eu acredito que vai ser uma experiência bem rica [professor universitário] e também vou atuar na prática, vou estar no centro de saúde, mais próximo da assistência, atuando com os alunos e podendo contribuir com o processo de ensino-aprendizagem deles (E1)

Eu estou feliz por onde eu estou. Eu estou em uma área que eu gosto [professor universitário] e que eu quero seguir, a parte acadêmica. Eu acho que eu estou alcançando as minhas expectativas, não estou frustrada. Eu quero seguir a área acadêmica mesmo, mestrado, doutorado, talvez uma residência. (E3)

A atividade docente é uma prática complexa e tem-se mostrado como caminho para inserção do Enfermeiro novato no mercado de trabalho. Estudo realizado a respeito do processo de construção do conhecimento pedagógico docente, enfatiza a necessidade de tornar a formação permanente como fundamental para a docência, sendo essa uma das características dos bons professores. (BACKES; MOYÁ; PRADO, 2011).

Houve relatos acerca do desejo de mudança do local atual de trabalho devido à insatisfação com a função atual exercida e a rotina estressante do ambiente hospitalar, como descrito nas falas a seguir:

O mais rápido possível passar em algum concurso [projetos futuros] e me encontrar porque como eu falei, eu estou satisfeita por estar conseguindo me bancar e não depender de pai e mãe, mas eu não estou feliz ainda com o meu cargo e com a minha função no momento [...] Por mais que goste da área hospitalar eu não quero me matar dentro de um hospital, ficar estressada por trabalhar dia sim, dia não e feriado, então a área de atenção básica é uma área que eu gosto também, eu acho que é muito mais vantajoso assim tanto para realização pessoal, profissional. (E8)

Mas eu não sei se quero isso para a vida toda, trabalhar como enfermeira, porque não é fácil trabalhar todo dia dentro de um hospital, às vezes tu não tens final de semana [...] É uma vida bem corrida, é bem complicada comparada com outros trabalhos, então não sei se é uma coisa que eu quero para muito tempo, para ficar muitos anos, depois que eu tiver mais velha, com filho, tudo, não sei se eu quero, por isso que também eu estou pensando também em fazer mestrado, doutorado para talvez depois entrar mais na parte docente. (E13)

A falta de reconhecimento profissional, a precariedade das condições de trabalho e as jornadas exaustivas são situações que envolvem sentimentos de sofrimento, incômodo e desprazer; também evidentes em estudos de outra região do país. Dessa forma, é perceptível a insatisfação dos enfermeiros de diferentes regiões do Brasil com a realidade das condições laborais e jornadas de trabalho no país, sendo esses aspectos motivadores para a mudança do local de trabalho e a busca por uma atividade considerada menos estressante. (SOUZA et al., 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trazer as interfaces das experiências dos egressos no processo de entrada no mercado de trabalho, foi possível refletir a respeito dessas vivências e do preparo da graduação para esse momento. Considera-se necessário enfatizar o desenvolvimento de competências para a liderança, gestão de pessoas e relações interpessoais, durante a formação; pois esses aspectos são considerados como elementos importantes na inserção e integração do Enfermeiro assistencial na equipe. Outro aspecto a ser destacado, é o preparo pedagógico desses Enfermeiros; visto a necessidade atual do mercado de trabalho em contratar profissionais para atuar como educadores em cursos técnicos e de Graduação em Enfermagem.

A resistência da equipe em aceitar o Enfermeiro novato, a escassez de recursos materiais e humanos e a falta de experiência profissional prévia são limitações que podem ser enfrentadas no início da carreira. Sendo assim, ressalta-se a necessidade do preparo durante a formação para o enfrentamento dessas situações, de forma que as instituições de ensino invistam em uma formação voltada para a realidade prática e no desenvolvimento de profissionais críticos, criativos e com capacidade transformadora.

As dificuldades evidenciadas no início da carreira profissional geraram sentimentos de insatisfação e impotência nos enfermeiros. Porém, diante dos obstáculos, os egressos sentiram-se estimulados a dar continuidade ao processo de aprendizado, conscientizando-se da importância da educação permanente como ferramenta fundamental para a mudança da realidade, intrínseca e necessária ao aprimoramento do processo de trabalho do Enfermeiro.

REFERÊNCIAS

BACKES, V.M.S.; MOYÁ, J.L.M.; PRADO, M.L. do. Processo de construção do conhecimento pedagógico do docente universitário de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 421-428, mar./abr. 2011.

BALSANELLI, A.P.; CUNHA, I.C.K.O. Liderança no contexto da enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 40, n. 1, p.117- 122, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 3**, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Disponível em: <<http://www.ufv.br/seg/diretrizes/efg.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

CORRADI, E.M.; ZGODA, L.T.R.W.; PAUL, M.F.B. O gerenciamento de conflitos entre a equipe de enfermagem. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 184-193, jan./mar. 2008.

CORONETTI, A. et al. O estresse da equipe de enfermagem na unidade de terapia intensiva: o enfermeiro como mediador. **Arquivos Catarinenses de Medicina**, Florianópolis, v. 35, n. 4, p. 36-43, out./dez. 2006.

FERRAZ, F. **Contexto e processo de desenvolvimento das Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço**: perspectiva dos sujeitos sociais pautada na concepção dialógica de Freire. 2011. 408 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Curso de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATTOSINHO, M.M.S. et al. Mundo do trabalho: alguns aspectos vivenciados pelos profissionais recém- formados em enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 4, p.466- 472, 2010.

MEDEIROS, S.M. et al. Condições de trabalho e enfermagem: a transversalidade do sofrimento no cotidiano. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 8, n. 2, p.233-240, 2006.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

NASCIMENTO, K.C. et al. Sistematização da assistência de enfermagem: vislumbrando um cuidado interativo, complementar e multiprofissional. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 42, n.4, p. 643-648, 2008.

PASCHOAL, A.S; MANTOVANI, M.F; MÉIER, M.J. Percepção da educação permanente, continuada e em serviço para enfermeiros de um hospital de ensino. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 478-484, 2007.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIRES, R.C.M. **A formação inicial do professor pesquisador universitário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica- PIBIC/CNPq e a prática profissional de seus egressos**: um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia. 2008. 355 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008b.

PÜSCHEL, V.A.A ; INÁCIO, M.P; PUCCI, P.P.A. Inserção dos egressos da Escola de Enfermagem da USP no Mercado de Trabalho: Facilidades e Dificuldades. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.43, n.3, p.535- 542, 2009.

RAMOS, F.R.S. et al. Formação de mestres em enfermagem na Universidade Federal de Santa Catarina: contribuições sob a ótica de egressos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 3, p. 359-365, maio/jun. 2010.

SANTOS, I.; OLIVEIRA, S.R.M.; CASTRO, C.B. Gerência do processo de trabalho em enfermagem: liderança da enfermeira em unidades hospitalares. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 393-400, jul./set. 2006.

SILVA, D.G.V. et al. Os desafios enfrentados pelos iniciantes na prática de enfermagem. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.44, n.2, p.511-516, 2010.

SOUZA, N.V. de O. et al. O egresso de enfermagem da FENF/UERJ no mundo do trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 250-257, 2011.

THOFEHRN, M.B. **Vínculos profissionais**: uma proposta para o trabalho em equipe na enfermagem. 2005. 265 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005

WORTH- BUTHER, M.; MURPHY, R.J.L.; FRASE, D.M.; Towards na integrated modelo f competence in midwifery. **Midwifery**, v. 10, n. 4, p. 225-231, 1994.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trazer as interfaces das experiências dos egressos no processo de inserção no mercado de trabalho, foi possível refletir a respeito dessas vivências e do preparo da graduação para esse momento. As Instituições de Ensino Superior (IES) exercem papel fundamental na formação de profissionais críticos- criativos e reflexivos, ao assumirem a responsabilidade na elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), na implementação de metodologias ativas e nas propostas de participação acadêmica em atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a estimular o pensamento crítico e a práxis transformadora do futuro profissional.

A vinculação ensino, pesquisa e extensão é evidenciada como ponto importante na formação, não somente pela comunidade científica, mas também pelos egressos do presente estudo, ao enaltecerem essa tríade como condição *sine qua non* para a formação de profissionais autônomos, libertários e transformadores.

À medida que se conhece a respeito da real situação dos egressos no mercado de trabalho e a suas visões quanto às contribuições da formação na inserção nesse, observa-se a necessidade da integração do currículo, do melhor aproveitamento das experiências de práticas-clínicas, da valorização do vínculo do acadêmico com a pesquisa, assim como a importância de uma formação pautada no diálogo entre os discentes e docentes. Dessa forma, promovendo a prática libertadora do ensino, em que haja amorosidade e humanização, permitindo a liberdade de expressão e opinião durante o processo ensino- aprendizado, sem que exista uma relação de opressão.

Considera-se, também, a necessidade de enfatizar o desenvolvimento de competências para a liderança, gestão de pessoas e relações interpessoais durante a formação, pois esses aspectos são considerados como elementos importantes na inserção e integração do Enfermeiro assistencial na equipe. Outro aspecto a ser destacado, é o preparo pedagógico desses Enfermeiros; visto a necessidade atual do mercado de trabalho em contratar profissionais para atuar como docentes em cursos técnicos e de Graduação em Enfermagem.

A resistência da equipe em aceitar o Enfermeiro novato, a escassez de recursos materiais e humanos e a falta de experiência profissional prévia são limitações que podem ser enfrentadas no início da carreira. Sendo assim, ressalta-se a necessidade do preparo durante a formação para o enfrentamento dessas situações, de forma que as instituições de ensino

invistam em uma formação voltada para a realidade prática e no desenvolvimento de profissionais críticos, criativos e com capacidade transformadora.

As dificuldades evidenciadas no início da carreira profissional geraram sentimentos de insatisfação e impotência nos enfermeiros. Porém, diante dos obstáculos, os egressos sentiram-se estimulados a dar continuidade ao processo de aprendizado, conscientizando-se da importância da educação permanente como ferramenta fundamental para a mudança da realidade, intrínseca e necessária ao aprimoramento do processo de trabalho do Enfermeiro.

Finalizando, sugere-se o aprofundamento em estudos posteriores acerca da avaliação dos egressos, de diferentes universidades, objetivando identificar o verdadeiro potencial das IES na formação de profissionais críticos e criativos, além de proporcionar uma reflexão almejando a transformação da realidade dessas instituições.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, G.A. **Enfermagem como categoria profissional: obstáculos à sua expansão na sociedade brasileira**. 1963. 125 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1963.
- BACKES, V.M.S.; MOYÁ, J.L.M.; PRADO, M.L. do. Processo de construção do conhecimento pedagógico do docente universitário de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 421-428, mar./abr. 2011.
- BALSANELLI, A.P.; CUNHA, I.C.K.O. Liderança no contexto da enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 40, n. 1, p.117- 122, 2006.
- BARBOSA, E. C. V.; VIANA, L. O. Um olhar sobre a formação do enfermeiro/docente no Brasil. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 339-344, jul./set. 2008.
- BARRETO, V. **Paulo Freire para os educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. 138p.
- BONI, V.; QUARESMA, S.J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, Florianópolis, v.2, n.1, p.68-80, jan. /jul. 2005.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 3**, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Disponível em: <<http://www.ufv.br/seg/diretrizes/efg.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.
- CANEVER, B.P. **Produção do conhecimento dos grupos de pesquisa em Educação em Enfermagem do estado de São Paulo**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)- Programa de Pós Graduação em Enfermagem. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- CASATE, J.C; CORRÊA, A.K. Vivência de alunos de enfermagem em estágio hospitalar: subsídios para refletir sobre a humanização em saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 321-328, 2006.

COLLISELLI, L. et al. Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço. **Revista Brasileira da Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 6, p. 932-937, nov./dez. 2009.

CORRADI, E.M.; ZGODA, L.T.R.W.; PAUL, M.F.B. O gerenciamento de conflitos entre a equipe de enfermagem. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 13, n. 2, p. 184-193, jan./mar. 2008.

CORONETTI, A. et al. O estresse da equipe de enfermagem na unidade de terapia intensiva: o enfermeiro como mediador. **Arquivos Catarinenses de Medicina**, Florianópolis, v. 35, n. 4, p. 36-43, out./dez. 2006.

COSTA, K.S.C.; MIRANDA, F.A.N. Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 14, n.1, p. 39-57, jan./mar. 2010.

ERDMANN, A.L. et al. Vislumbrando o significado da iniciação científica a partir do graduando de enfermagem. **Escola Anna Nery Revista De Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 26-32, jan./mar. 2010.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n.1, p. 73-77, jan. 2000.

FERNANDES, J.D. Expansão do Ensino de Enfermagem no Brasil. 1988. 101 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1988.

FERRAZ, F. **Contexto e processo de desenvolvimento das Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço**: perspectiva dos sujeitos sociais pautada na concepção dialógica de Freire. 2011. 408 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Curso de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FREIRE, P. **A pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

ITO, E.E. et al. O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia X realidade. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 570-575, 2006.

MADEIRA, M. Z. A.; LIMA, M. G. S. B. Prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 60, n. 4, p. 400- 404, jul./ago. 2007.

MATTOSINHO, M.M.S. et al. Mundo do trabalho: alguns aspectos vivenciados pelos profissionais recém- formados em enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 4, p.466- 472, 2010.

MEDEIROS, S.M. et al. Condições de trabalho e enfermagem: a transversalidade do sofrimento no cotidiano. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 8, n. 2, p.233-240, 2006.

MEIRA, M.D.D; KURCGANT, P. Avaliação do Curso de Graduação segundo egressos. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.43, n.2, p.481-485, 2008.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

MIRANDA, K.C.L; BARROSO, M.G.T. A contribuição de Paulo Freire a prática e educação crítica em enfermagem. *Revista Latino- Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 4, p. 631-635, jul./ago. 2004.

MOITA, F.M.G.S.C.; ANDRADE, F.C.B. Ensino, pesquisa e extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, maio/ago. 2009.

MULATO, S. C. Enfermagem tradicional, atual e do futuro: a visão de docentes de enfermagem. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p.572-577, out/dez. 2010.

NASCIMENTO, K.C. et al. Sistematização da assistência de enfermagem: vislumbrando um cuidado interativo, complementar e multiprofissional. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 42, n.4, p. 643-648, 2008.

PAIVA, K.C.M.; MARTINS, V.L.V. Contribuições do estágio extracurricular para as competências profissionais: percepções de enfermeiros de um hospital público. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v, 13, n. 2, p. 227-238, abr./jun. 2011.

PASCHOAL, A.S; MANTOVANI, M.F; MÉIER, M.J. Percepção da educação permanente, continuada e em serviço para enfermeiros de um hospital de ensino. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 478-484, 2007.

PARANHOS, V.D. ; MENDES, M.M.R. Currículo por competências e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 109-115, jan./fev. 2010.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIRES, R.P. **Formação de competências na interface estágio extracurricular e início da atuação profissional como enfermeiro**. 2006. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PIRES, R.O.M. **O pensamento crítico social de Paulo Freire sobre humanização e o contexto da formação do enfermeiro, do médico e o odontólogo**. 2008. 303f. Dissertação (Doutorado em Enfermagem Psiquiátrica). Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Psiquiátrica. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP. São Paulo, 2008a.

PIRES, R.C.M. **A formação inicial do professor pesquisador universitário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica- PIBIC/CNPq e a prática profissional de seus egressos: um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia**. 2008. 355 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008b.

PRADO, M.L. do; REIBNITZ, K.S.; GELBECKE, F.L. Aprendendo a cuidar: a sensibilidade como elemento plasmático para a formação do profissional crítico-criativo em enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p; 296-302, abr./jun. 2006.

PÜSCHEL, V.A.A ; INÁCIO, M.P; PUCCI, P.P.A. Inserção dos egressos da Escola de Enfermagem da USP no Mercado de Trabalho: Facilidades e Dificuldades. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.43, n.3, p.535- 542, 2009.

RAMOS, F.R.S. et al. Formação de mestres em enfermagem na Universidade Federal de Santa Catarina: contribuições sob a ótica de egressos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 63, n. 3, p. 359-365, maio/jun. 2010.

RAMOS, V.M.; FREITAS, C.A.S.L.F.; SILVA, M.J. Aprendizagem da liderança: contribuições do internato em enfermagem para a formação do estudante. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 157-161, jan./mar. 2011.

REIS, L.A. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do IBAMA: uma política de pesquisa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.

REIBNITZ, K.S.; PRADO, M.L. do. Formação do profissional crítico-criativo: a investigação como atitude de (re)conhecimento do mundo. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 26-33, jan./mar. 2003.

RODRIGUES, R.M.; ZANETTI, M.L. Teoria e prática assistencial na enfermagem: o ensino e o mercado de trabalho. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 6, p. 102-109, dez. 2000.

SANTOS, I.; OLIVEIRA, S.R.M.; CASTRO, C.B. Gerência do processo de trabalho em enfermagem: liderança da enfermeira em unidades hospitalares. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 393-400, jul./set. 2006.

SEMIM, G.M.; SOUZA, M.C.B.M.; CORRÊA, A.K. Professor como facilitador do processo ensino-aprendizagem: visão de estudante de enfermagem. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 484-491, set. 2009.

SILVA, R.P.G da; RODRIGUES, R.M. Mudança curricular: desafio de um curso de graduação em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, 2007. v. 61, n. 2, p. 233-238.

SILVA, D.G.V. et al. Os desafios enfrentados pelos iniciantes na prática de enfermagem. **Revista Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.44, n.2, p.511-516, 2010.

SILVA, C.C.; SILVA, A.T.M.C.; OLIVEIRA, A.K.S. Processo avaliativo em estágios supervisionados: uma contribuição para o estudo. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 12, n. 4, p. 428-438, out./dez. 2007.

SORDI, M.R.L.D.; BAGNATO, M.H.S. Subsídios Para Uma Formação Profissional Crítico-Reflexiva Na Área Da Saúde: O Desafio Da Virada Do Século. **Revista Latino Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 6, p. 83-88, 1998.

SOUZA, N.V. de O. et al. O enfermeiro e a teoria crítica da educação: sua inserção no mundo do trabalho. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 506-511, 2006.

SOUZA, N.V. de O. et al. O egresso de enfermagem da FENF/UERJ no mundo do trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 250-257, 2011.

TERRA, M. G. et al. Sensibilidade nas relações e interações entre ensinar e aprender a ser e fazer enfermagem. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v.18, n.2, p. 203-209, mar./abr. 2010.

TEIXEIRA, E. et. al. Trajetória e tendências dos Cursos de Enfermagem no Brasil. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v.59, n.4, p. 479-87, jul./ago. 2006.

THOFEHRN, M.B. **Vínculos profissionais: uma proposta para o trabalho em equipe na enfermagem**. 2005. 265 f. Tese (Doutorado em Enfermagem)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Projeto Político Pedagógico- Curso de Graduação em Enfermagem**. 2009. Disponível em: <http://www.nfr.ufsc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=57&Itemid=62>. Acesso em: 02 de maio de 2011.

ZARPELLON, L.D. A relação teoria e prática no processo de formação do enfermeiro. In: Congresso Nacional de Educação- EDUCARE, 7., 2006. Curitiba. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação- EDUCARE [recurso eletrônico]**. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-193-04.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2011.

WORTH- BUTHER, M.; MURPHY, R.J.L.; FRASE, D.M.; Towards na integrated modelo f competence in midwifery. **Midwifery**, v. 10, n. 4, p. 225-231, 1994.

APÊNDICE

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

O presente termo foi assinado pelos sujeitos da pesquisa antes da realização das entrevistas.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA- UFSC CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE- CCS DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar a Comissão de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC pelo telefone (48) 3721-9206, BIBLIOTECA CENTRAL, acesso pelo setor de periódicos da BU, andar térreo, no final do setor/Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Trabalho: Contribuição da formação crítico- criativa na inserção no mercado de trabalho: visão de egressos de enfermagem.

Pesquisador Responsável: Dr^a Marta Lenise do Prado

Pesquisadores Participantes: Ac. Enf. Bruna Helena de Jesus

Ac. Enf. Diana Coelho Gomes

Ac. Enf. Lia Beatriz B. Spillere

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar) (048) 9971- 0717; (048) 9952- 9213; (048) 3024- 9982; (048) 9919- 2320; (048) 8807- 9839.

Trata-se de um Projeto de pesquisa do Curso de Graduação em Enfermagem. Enfermagem.

Este trabalho tem o objetivo de Analisar a contribuição do processo de formação crítico- criativa na inserção dos Enfermeiros, egressos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no mercado de trabalho.

Ressaltamos que em qualquer hipótese não haverá custos, riscos e desconfortos pela participação na pesquisa.

A participação proporcionará aos envolvidos contribuir com a construção do conhecimento através de relatos e análise fundamentada na Pedagogia Crítica.

A participação acontecerá por: entrevista.

Será garantido o sigilo sobre quaisquer informações que possam identificar os participantes, tendo este o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo e excluir dados já coletados neste momento.

Nome e Assinatura do(s) pesquisador (es):

Dr^a Marta Lenise do Prado

Diana Coelho Gomes

Lia Beatriz Bortolotto Spillere

Bruna Helena de Jesus

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG/ CPF/ n.º de COREN n.º _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela (o) pesquisadora (or) _____ sobre a pesquisa, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Local e data: _____, ____ de _____ de 201__.

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável:

APÊNDICE B- Tabela de dados dos participantes

Tabela desenvolvida pelas pesquisadoras com o intuito de organizar os dados da caracterização dos participantes do estudo.

ENTREVISTADO	IDADE	SEXO	EXPERIÊNCIAS ANTERIORES	LOCAL DE ATUAÇÃO	ATIVIDADE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANDAMENTO	ATIVIDADE PÓS-GRADUAÇÃO CONCLUÍDA
E1	25	Feminino	Não possui	Professor substituto em universidade	Mestrado	Esp. em Enf. do Trabalho
E2	25	Feminino	Não possui	Atenção básica (PSF)	Esp. em Saúde da Família	--
E3	23	Feminino	Serviço de Homecare, Docente em curso técnico	Professor substituto em universidade	Esp. em Enf. Oncológica	--
E4	28	Feminino	UTI HGCR (04 meses); PSF Palhoça (01 mês);	HU UTI adulto.	Esp. em UTI	--
E5	22	Feminino	Não possui	Secretaria Municipal de São José-	Mestrado	--

				Licitações		
E6	24	Feminino	Não possui	Emergência Adulto- HU	Esp. em Urgência e Emergência	--
E7	23	Feminino	Enfermeira PACS-Palhoça	Não está trabalhando (mestrado)	Mestrado em Saúde Coletiva	--
E8	25	Feminino	Não possui	Atendimento pré-hospitalar.	--	--
E9	23	Feminino	Setor de oncologia Hospital Marieta (Itajaí); HEMOSC (Jaraguá do Sul)	Emergência Adulto- HU	Esp. em UTI	--
E10	24	Masculino	Não possui	PSF	Esp. em Urgência e Emergência	--
E11	23	Feminino	Não possui	Clínica de Estética	Esp. em Urgência e Emergência e APH	--
E12	31	Feminino	Não possui	Emergência adulto- HU	Aluna especial em Programa de Pós-Graduação (mestrado).	--
E13	24	Feminino	Não possui	Clínica Médica	Aluna especial em Programa de Pós-Graduação (mestrado).	--

E14	23	Feminino	Não possui	Telemedicina	--	Aluna especial em Programa de Pós-Graduação (mestrado).
E15	23	Feminino	Não possui	Clínica de medicina diagnóstica	Esp. em Enf. Oncológica	--

APÊNDICE C- Roteiro de entrevista

O questionário abaixo foi utilizado durante a coleta de dados do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

- 1- Identificação: Nome, idade, ano de formação, que cursos realizou ou está realizando após a graduação, locais de trabalho, outros locais que já trabalhou, função. Endereço para contato.
- 2- Como seu processo de formação contribuiu na sua inserção no mercado de trabalho?
- 3- Fale sobre seu início de carreira profissional?
- 4- Quais as dificuldades e/ou facilidades que você enfrentou no começo de sua carreira?
- 5- Quais as experiências positivas? E negativas no seu curso que contribuíram ou não na sua inserção no mercado de trabalho?
- 6- Em termos de expectativas, o que você alcançou?
- 7- Em relação a sua formação, que sugestões você teria para favorecer a inserção profissional?
- 8- O que foi mais significativo em sua formação?
- 9- Quais são seus planos para sua carreira profissional?
- 10- Gostaria de acrescentar/ressaltar algum aspecto que não foi abordado? Ou fazer alguma contribuição?